

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AGROECOSSISTEMAS

MARIA DOS PASSOS VIANA BOTTEGA

JOVENS QUILOMBOLAS E OCUPAÇÕES NÃO
AGRÍCOLAS: TENSÕES EM UM PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO DO CAMPO

Florianópolis

Agosto, 2011

MARIA DOS PASSOS VIANA BOTTEGA

**JOVENS QUILOMBOLAS E OCUPAÇÕES NÃO
AGRÍCOLAS: TENSÕES EM UM PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Agroecossistemas, Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, Centro de Ciências Agrárias, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Oscar José Rover, Dr.

Florianópolis

Agosto, 2011

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

B751j Bottega, Maria dos Passos Viana
Jovens quilombolas e ocupações não agrícolas [dissertação]:
tensões em um Programa de Educação do Campo / Maria dos Passos
Viana Bottega; orientador, Oscar José Rover. – Florianópolis, SC,
2011.
211 p.: tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina,
Centro de Ciências Agrárias. Programa de Pós-Graduação em
Agroecossistemas.

Inclui referências

1. Agroecossistemas. 2. Educação rural - Santa Catarina. 3.
Comunidade - Solo - Uso. 4. Quilombolas. 5. Programa ProJovem
Campo. I. Rover, Oscar José. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas. III.
Título.

CDU 631

MARIA DOS PASSOS VIANA BOTTEGA

**JOVENS QUILOMBOLAS E OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS:
TENSÕES EM UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de Mestre e aprovada na sua forma final em 30 de agosto de 2011 atendo as formas legais do Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Santa Catarina.

- Luiz Carlos Pinheiro Machado -
Coordenador do PGA: (UFSC)

BANCA EXAMINADORA:

- Oscar José Rover -
Presidente (UFSC)

- Célia R. Vendramini -
Membro (UFSC)

- Wilson Schmidt -
Membro (UFSC)

- Clarilton E. D. C. Ribas -
Membro (UFSC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, energia cósmica, por ter me iluminado a cada instante no decorrer deste.

A meus pais por terem me proporcionado a vida;

A meu pai José Cláudio Viana pelo incentivo constante na busca do conhecimento.

A meu companheiro, Mario Bottega, pelo constante apoio e compreensão, dedicados ao longo do tempo de meus estudos. Companheiro de peleia e da vida.

A meu filho Ângelo Gabriel fonte de luz e inspiração que sempre compreendeu minhas ausências.

Ao professor Manoel e as professoras Ely e Edinete pela dedicação e apoio no período da pesquisa de campo.

A todos que acreditam no poder de transformação do ser, através da educação.

Aos companheiros militantes da agroecologia, do desenvolvimento sustentável e da educação do campo que acreditam que “um novo mundo é possível”.

Ao professor Orientador Oscar José Rover pela forma competente e humana de orientar.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a construção deste.

“A questão da educação nunca esteve separada da questão do poder. Os que ainda insistem que a educação é uma questão técnica, na verdade estão ocultando, atrás da razão técnica, um processo político”.

Moacir Gadotti.

RESUMO

A presente pesquisa investigou a qualificação profissional oferecida aos jovens rurais quilombolas dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo – Saberes da Terra de SC, bem como a sua relação com as ocupações não agrícolas. O estudo realizou pesquisa documental e entrevistas através de questionários junto às quatro turmas dos educandos quilombolas, egressos e, em formação dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba no Estado de Santa Catarina. Além disso, as entrevistas também foram realizadas com os educadores envolvidos nos Programas em análise. Apesar de o trabalho de pesquisa ter sido feito com jovens; na realização de investigação de campo identificou-se a presença significativa dos adultos. Sendo assim, optou-se por fazer um comparativo dos dados da juventude rural quilombola com os dados do público adulto, já que são categorias com grau de maturidade e autonomia diferenciada. Esse comparativo foi realizado em relação a alguns aspectos tais como perspectivas para o futuro através da ampliação do grau de escolaridade e os motivos que estimulam a realização de atividades não agropecuárias, entre outros. As comunidades quilombolas pesquisadas possuem estrutura fundiária baseada em pequenas propriedades, realizando a agricultura de subsistência, e também problemas como infraestrutura, baixos índices de escolaridade e baixa renda. Tais aspectos exigem dos seus atores sociais estratégias para garantir a reprodução social, e dentre elas está a realização das ocupações não agrícolas. Sendo assim, o estudo realizado junto aos entrevistados permitiu algumas constatações: as formações profissionais dos currículos das quatro turmas estudadas preparam mais os educandos para as ocupações agropecuárias (plantas medicinais, criações de animais, grãos e olerícolas) com base na subsistência e com foco na agroecologia. Entretanto, quanto às ocupações não agrícolas, na formação curricular, apenas a turma de Campos Novos da Comunidade da Invernada dos Negros priorizou o tema referente ao artesanato. Verificou-se então que a concepção dos educadores está pautada nas referências da Educação Rural, que tem como propósito a fixação dos agricultores à terra, bem como uma visão da formação profissional setorizada na área agropecuária. Por este motivo, está a dificuldade dos educadores e educandos integrarem aos currículos as temáticas referentes às ocupações não agrícolas. Além disso, também se constatou nas entrevistas com os educandos que a tendência é que os jovens rurais quilombolas, à medida que ampliem seus níveis educacionais, deixem

suas propriedades e sigam em busca de empregos urbanos. Ressalta-se que, os dados obtidos através da pesquisa com os educandos e educadores sinalizam que as formações dos Programas têm foco significativo na qualificação social, a partir das discussões sobre as temáticas relacionadas à etnia e territorialidade quilombola. Assim, considera-se a partir da pesquisa, que a educação por si só não resolverá os problemas do espaço rural. São então necessárias políticas públicas que estimulem as dinâmicas do meio rural e que extrapolem o setor agrícola; interligando-o a outros setores tais como serviços, comunicação, infraestrutura e comércio e, dessa forma estimular as ocupações não agrícolas, a fim de dinamizar a economia do espaço rural, tornando-o atrativo para a juventude rural.

Palavras chave: Educação do Campo; Ocupações não Agrícolas; Quilombolas; Programa ProJovem Campo.

ABSTRACT

The present study investigated the professional qualification offered to rural youth maroon Programs ProJovem Knowledge of Earth and Ocean - Knowledge of the Land of SC and its relation to non-agricultural occupations. The study conducted archival research and interviews with questionnaires along with the four classes of students maroon, graduates and education in the municipalities of New Fields, Monte Carlo and Garopaba the state of Santa Catarina. In addition, interviews were also conducted with teachers involved in the programs under review. Although the research has been done with young people in conducting field investigation identified the presence of significant adults. Therefore, we decided to do a comparison of data from rural youth maroon with data from adult audiences, as they are categories with mature and differentiated autonomy. This comparison was done for some aspects such as prospects for the future through the expansion of schooling and the motives that stimulate the realization of non-agricultural activities, among others. The maroon communities surveyed have land structure based on small properties, making subsistence farming, and also problems such as infrastructure, low levels of education and low income. These aspects of their social actors require strategies to ensure social reproduction, and among them is the realization of non-agricultural occupations. Thus, the study with the interviews allowed some observations: the professional training curricula of the four groups studied prepare more learners for agricultural occupations (medicinal plants, livestock, grain and vegetable crops) based on subsistence and focusing on agroecology. However, the non-agricultural occupations, training curriculum, just a group of New Fields of the Maroons Community Invernada priority theme for the artwork. It soon became apparent that the design is guided educators references in Rural Education, which has as its purpose the establishment of farmers to land, as well as a vision of sectorized training in the agricultural area. For this reason, is the difficulty of educators and students to integrate curriculum issues concerning non-agricultural occupations. It also was found in interviews with the students that the trend is that young rural Maroons, as they expand their educational levels, leaving their properties and follow in search of urban employment. It is noteworthy that the data obtained through research with students and teachers indicate that training programs have significant focus on social skills, from discussions on issues related to

ethnicity and territoriality maroon. Thus, it is considered from the research that education alone will not solve the problems of rural areas. They are then required public policies that stimulate the dynamics of rural areas and that go beyond the agricultural sector, linking it to other sectors such as utilities, communication, infrastructure and trade and thereby stimulate the non-agricultural occupations in order to boost economy rural areas, making it attractive for rural youth.

Keywords: Rural Education, Non-agricultural Occupations; Maroons; ProJovem Field Program.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABCAR – Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais
ACT - Admitidos em Caráter Temporário
ACAR – Associação de Crédito e Extensão Rural
APA – Área de Proteção Ambiental
ARCAFAR – Associação Regional das Casas familiares Rurais
AVICITECS - Centro Vianei de Educação Popular
CEB – Câmara de Educação Básica
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEJAS – Centro de Educação de Jovens e Adultos
CNBB – Confederação dos Bispos da Brasil
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
CONAE – Conferência Nacional da Educação
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
DNIT – Departamento Nacional de Infra Estrutura e Transporte
EDUCAMPO – Instituto de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Sustentável
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPAGRI – Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural
FETAESC - Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Santa Catarina
FOCEC – Fórum Catarinense de Educação do Campo
GERED's/SC – Gerências Regionais de Educação de Santa Catarina
GPT – Grupo Permanente de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICEPA – Instituto de Planejamento e Economia Agrícola de Santa Catarina
ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IES – Instituto de Ensino Superior
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MMA – Ministério do Meio Ambiente
MMC - Movimento das Mulheres Camponesas em Santa Catarina

MNU – Movimento Negro Unificado
MOC – Movimento de Organização Comunitária
MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
NUER – Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG's – Organizações não Governamentais
PDEC – Pacto para o Desenvolvimento da Educação do Campo
PEA – População Economicamente Ativa
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNERA – Plano Nacional de Educação da Reforma Agrária
PPP - Projeto Político Pedagógico
PRONAF - Programa Nacional da Agricultura Familiar
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI – Universidade para Todos
RS – Rio Grande do Sul
RTID – Relatório Técnico de Identificação e Delimitação
SAF - Secretaria da Agricultura Familiar
SC – Santa Catarina
SDF - Secretaria da Biodiversidade e Floresta
SDT - Secretaria de Desenvolvimento Territorial
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SED/SC - Secretaria Estadual da Educação/Santa Catarina
SENAES - Secretaria Nacional de Economia Solidária
SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SERTA – Serviço de Tecnologia Alternativa
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SNJ - Secretaria Nacional de Juventude
SPPE - Secretaria de Políticas Públicas de Emprego
SUS – Sistema Único de Saúde
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UNB – Universidade de Brasília
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação
UNEFAB – União Nacional das Famílias Agrícolas no Brasil
UNEGRO – União de Negros pela Igualdade de Santa Catarina
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação
UNICAMP – Universidade de Campinas
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Dados das turmas do Programa Saberes da Terra (2006-2009) em SC.....	62
TABELA 2: Dados das turmas do Programa ProJovem Saberes da Terra (2009-2011) em SC.....	71
TABELA 3: Faixa etária dos 30 educandos quilombolas entrevistados.....	135
TABELA 4: Estabelecimentos Agropecuários de Santa Catarina com outras receitas – 2006.....	158
TABELA 5: Ocupações não Agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo na opinião dos Educandos e Educadores...	163
TABELA 6: Ocupações Agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo na opinião dos Educandos e Educadores...	165
TABELA 7: Perspectivas dos jovens rurais quilombolas com relação ao futuro através do aumento do grau de escolaridade...	171
TABELA 8: Perspectivas dos adultos quilombolas e dos educadores com relação ao futuro através do aumento do grau de escolaridade.....	172

.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Componentes formativos, atividades e tempo formativo dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo...	56
QUADRO 2: Temáticas e conteúdos trabalhados na capacitação para educadores(as) no Programa Saberes da Terra.....	64
QUADRO 3: Temáticas trabalhadas pela UFSC na capacitação dos educadores do ProJovem Campo.....	74
QUADRO 4: Orientações do MEC (BRASIL, 2008), quanto ao Arco Produção Rural Familiar e suas Ocupações correspondentes.	100
QUADRO 5: Comunidades Quilombolas de Santa Catarina Certificadas pela Fundação Cultural Palmares.....	118
QUADRO 6: Perfil Ocupacional dos Jovens Quilombolas Egressos e em Formação dos Programas em Estudo.....	147
QUADRO 7: Perfil Ocupacional dos Adultos Quilombolas Egressos e em Formação dos Programas em Estudo.....	149

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Estrutura do Currículo.....	99
FIGURA 2: Municípios focos da pesquisa.....	121

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	26
1.1 METODOLOGIA.....	31
1.1.1 Procedimentos metodológicos.....	32
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS PROGRAMAS SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO.....	37
2.1 EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL.....	37
2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO EM SANTA CATARINA: Política pública necessária, mas que o Estado não assumiu.....	47
2.3 OS PROGRAMAS SABERES DA TERRA E O PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA.....	52
2.3.1 Funcionamento dos programas saberes da terra e Projovem Campo - saberes da terra em Santa Catarina.....	57
2.3.1.1 Programa saberes da terra.....	57
2.3.1.2 Programa Projovem Campo Saberes da Terra em SC.....	70
2.3.1.3 Tensões e contradições dos Programas Saberes da Terra e Projovem Campo.....	78
3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E AS OCUPAÇÕES RURAIS NÃO AGRÍCOLAS.....	81
3.1 AS TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS DA AGRICULTURA E DOS TERRITÓRIOS RURAIS	81
3.2 AS OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS E A PLURIATIVIDADE NO BRASIL E EM SANTA CATARINA	86
3.3. OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS, PLURIATIVIDADE E JUVENTUDE RURAL	94
3.4 ALGUMAS DIMENSÕES DE OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS PROPOSTAS NOS PROGRAMAS EM ESTUDO	98
4 O CONTEXTO DA PESQUISA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS E OS TERRITÓRIOS DE ESTUDO.....	103
4.1 QUILOMBOS E QUILOMBOLAS	103
4.1.1 Negros, a exclusão no acesso a terra e as ocupações não	

agrícolas.....	103
4.1.2 Compreendendo o conceito de quilombo.....	108
4.1.3 Quilombos, territorialidade, e marco legal: conquistas e conflitos.....	111
4.1.4 Santa Catarina e a população negra.....	117
4.1.5 Movimento negro e a educação.....	119
4.2 MUNICÍPIOS ESTUDADOS E AS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOS.....	121
4.2.1 Município de Campos Novos.....	121
4.2.1.1 Comunidade Quilombola Invernada dos Negros.....	122
4.2.2 Município de Monte Carlo.....	127
4.2.2.1 Quilombolas oriundos da Comunidade Invernada dos Negros.....	128
4.2.3 Município de Garopaba.....	128
4.2.3.1 Comunidade Quilombola Aldeia.....	129
 5 TENSÕES DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	 134
5.1 TENSÕES NORMATIVAS, QUALITATIVAS E DE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	134
5.1.1 Perfil etário dos educandos que participaram e participam dos Programas em estudo.....	134
5.1.2 Limites e potenciais dos Programas em análise: refletindo sobre concepções e ações.....	136
5.1.3 Concepção de Educação do Campo na opinião dos educandos e dos educadores: reflexos que aparecem na estrutura curricular.....	142
5.2 PERFIS DAS UNIDADES PRODUTIVAS DOS EDUCANDOS E A BUSCA POR OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS.....	147
5.2.1 Perfis ocupacionais dos educandos e sua relação com as condições estruturais das unidades produtivas.....	147
5.3 A PROPOSTA CURRICULAR DOS PROGRAMAS E O PERFIL OCUPACIONAL DOS EDUCANDOS.....	161
5.3.1 Contradições da proposta curricular: entre a realidade ocupacional dos educandos e o currículo.....	161
5.4 PERSPECTIVAS DE FUTURO COM A ESCOLARIZAÇÃO.....	170

5.4.1 Expectativas dos jovens, adultos e educadores.....	170
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	185
REFERÊNCIAS.....	186
ANEXOS.....	201
ANEXO I: ENTREVISTA COM OS EDUCANDOS (AS) DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO....	201
ANEXO II: ENTREVISTA COM OS EDUCADORES DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA.....	208

1 INTRODUÇÃO

O padrão de desenvolvimento rural adotado pelo Brasil tem sido marcado pelo enorme processo de exclusão social e de migração dos sujeitos que vivem e trabalham no meio rural, principalmente pelos os que são denominados de “povos do campo”¹. Dentre os vários segmentos que compõem este grupo social heterogêneo, considera-se que os quilombolas² foram e ainda continuam sendo um dos mais excluídos, pois são remanescentes, oriundos do processo de escravidão negra do Brasil que se iniciou com a expansão da lavoura canavieira, ainda na primeira metade do século XVI e manteve-se até o final do século XIX. O resultado deste processo é a dificuldade de inserção dos negros na sociedade, pois ainda estão submetidos a condições de vida relativamente menos favorecida, se comparadas a outras etnias³.

O modelo de desenvolvimento rural no Brasil se efetivou na década de 1970 para fortalecer o movimento do capital com base na modernização da agricultura⁴. Desta forma, a agricultura brasileira na década de 70 deixou marcas de modernização e intenso dinamismo, trazendo em contrapartida inúmeros problemas tais como: êxodo rural,

¹ São considerados povos do campo: agricultores/as familiares, assalariados, assentados ou em processo de assentamento, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros povos que lutam pela afirmação dos seus direitos do campo nos diversos biomas do território nacional (BRASIL, 2008).

² As comunidades quilombolas contemporâneas (MOURA, 1996) recebem várias denominações, tais como terras de pretos, mocambos e comunidades negras rurais. Num processo de mobilização, todas essas nomenclaturas convergiram para o termo quilombo ou comunidade quilombola. Como decorrência desse processo de ressemantização, para o Estado brasileiro, o antigo quilombo foi metaforizada para a categoria “remanescente de quilombo” que, de certa forma, fortaleceu a ideia de grupo e não de indivíduo. Esta concepção é fundamental para ganhar funções políticas no presente, por meio de uma construção jurídica que permite pensar o futuro (ARRUTI, 2003). O território quilombola se constitui enquanto um agrupamento de pessoas que se reconhecem com a mesma ascendência étnica, que passam por inúmeros processos de transformações culturais como formas de adaptação resultantes do caminhar da história, mas se mantêm se fortalecem e redimensionam as suas redes de solidariedade (RATTS, 2003, 2004).

³ Etnia: “Para as Ciências Sociais, em especial a Antropologia, a noção de etnia emerge após a Segunda Guerra Mundial, em contraposição à noção biológica de raça que as ciências da natureza consideravam inadequada para tratar das diferenças entre grupos humanos. Etnia ou grupo étnico é um grupo social cujos membros consideram ter a origem e uma cultura comuns, e, portanto, uma identidade marcada por traços distintivos. Uma etnia ou grupo étnico se autodefine e é reconhecida por etnias ou grupos distintos da sociedade envolvente” (BRASIL, 2006, p. 218)

⁴ Este assunto será mais aprofundado nos capítulos 2 e 3.

miséria no campo, conflito dos sem terra com latifundiários, analfabetismo, degradação do meio ambiente, entre outros. Estas questões são resultantes do processo do avanço do capitalismo no campo. Neste cenário apresentado, observa-se que a juventude rural quilombola tem enfrentado tais problemas, aos quais somam-se as dificuldades de acesso a escolarização e a formação profissional.

As atuais tendências tecnológicas, de mercado, a redução do tamanho da propriedade familiar, a não qualificação profissional e a baixa escolarização da população rural não permitem que os povos do campo mantenham suas famílias apenas com a renda provinda das atividades agropecuárias. Por tais razões, para sobreviverem, buscam renda complementar em atividades não agrícolas concomitantes às atividades agropecuárias, de forma a manterem-se residindo no campo. Esta realidade vem acontecendo na agricultura brasileira com mais ênfase a partir da década de 1990 e, assim despertando o interesse acadêmico de diversos autores, que denominam este fenômeno de pluriatividade.

A problemática da juventude rural é um importante componente desse contexto, pois as decisões dos jovens em serem ou não agricultores terão reflexo sobre os processos sucessórios das propriedades rurais. Autores como: Carneiro (2005; 2007), Aguiar; Stropasolas (2010) e Hahn (2009) são unânimes ao defenderem que a juventude rural revela um papel central na construção das dinâmicas rurais, na medida em que muitos jovens buscam em atividades não agropecuárias a oportunidade de obtenção de renda, sem precisarem sair da propriedade rural e sem abandonarem as atividades agropecuárias.

Carneiro (2007) identifica em suas pesquisas que as demandas dos jovens rurais são semelhantes às dos jovens urbanos, tais como: Educação de qualidade, informática, telefonia, lazer cultura e, principalmente, acesso ao trabalho não agrícola, que assume papel cada vez mais destacado na renda familiar. Dentre essas demandas, conforme Carneiro (2005), a educação é avaliada como principal alternativa de inserção em atividades não agrícolas.

Ao considerar que os “povos do campo” representados por movimentos sociais do campo⁵ reivindicam escolarização e formação profissional para a diversidade de sujeitos do rural brasileiro, o Governo

⁵ São considerados Movimentos Sociais do Campo: MST; Via Campesina, entre outros; Movimento Sindical: CONTAG; ONG's: UNEFAB; ARCAFAR; MOC; Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), entre outros.

Federal, em 2005, institui o Programa Saberes da Terra, através do Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego e Ministério do Desenvolvimento Agrário. Segundo o MEC (2008), esse Programa tem como objetivo desenvolver uma política de Educação do Campo que possibilite aos jovens e adultos, agricultores familiares e quilombolas, excluídos do sistema formal de ensino, a oportunidade de escolarização na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando Ensino Fundamental e Qualificação Social e Profissional.

Em 2007, o Programa Saberes da Terra passa a se denominar Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, por ser integrado à Secretaria Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional de Juventude. Incluem-se também, numa ação integrada, o Ministério do Desenvolvimento Agrário, por meio da Secretaria da Agricultura Familiar (SAF), e da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT); o Ministério do Trabalho e emprego por meio da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES); o Ministério do Meio Ambiente por meio da Secretaria da Biodiversidade e Floresta (SDF) e, por fim, o Ministério de Desenvolvimento e Combate a Fome (MEC, 2008).

Sendo assim, o ProJovem Campo Saberes da Terra tem como finalidade proporcionar formação integral ao jovem do campo, na faixa etária de 18 à 29 anos, por meio de elevação de escolaridade e tendo em vista a conclusão do Ensino Fundamental com qualificação social e profissional. O programa também tem por objetivo potencializar a ação dos jovens agricultores familiares e dos quilombolas a um desenvolvimento sustentável e solidário em seus núcleos familiares e suas comunidades (MEC, 2008).

Ao observar empiricamente que os jovens quilombolas dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba, do Estado de Santa Catarina, tem se deslocado constantemente de suas regiões para realizarem ocupações não agrícolas, a pesquisa definiu a seguinte questão orientadora: *Em que medida os Programas Saberes da Terra e o ProJovem Campo – Saberes da Terra de SC, qualificam a juventude rural quilombola para as ocupações não agrícolas?*

Com o propósito de compreender o deslocamento intenso da juventude rural quilombola, a pesquisa realizou um estudo para identificar as causas que estimulam jovens dos municípios em estudo a realizarem atividades não agrícolas para garantir sua reprodução social,

bem como verificar a relação entre as ocupações desempenhadas por eles e as formações oferecidas pelos currículos dos Programas.

As comunidades quilombolas pesquisadas possuem estrutura fundiária baseada em pequenas propriedades que realizam a agricultura de subsistência, como também apresentam problemas de infraestrutura, baixos índices de escolaridade e baixa renda. Por estas razões, os jovens quilombolas buscam nas ocupações não agrícolas alternativas para sua reprodução social.

O estudo realizou pesquisa documental e entrevistas através de questionários junto às quatro turmas dos educandos quilombolas, egressos e em formação dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba no Estado de Santa Catarina. As entrevistas também foram realizadas com os educadores envolvidos nos Programas em análise. A presente pesquisa tem como propósito responder ao seguinte objetivo geral: Identificar se a qualificação profissional oferecida aos jovens rurais quilombolas dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo – Saberes da Terra de SC concebem as ocupações não agrícolas. Tem por objetivos específicos: Discutir a origem da Proposta de Educação do Campo e como ela vem sendo implementada no Estado de Santa Catarina; avaliar os princípios pedagógicos e curriculares dos Programas Saberes da Terra e do ProJovem Campo – Saberes da Terra, no Estado de Santa Catarina, e sua relação com o “novo rural”; verificar junto aos jovens quilombolas egressos do Programa Saberes da Terra e dos estudantes do Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra se houve qualificação para as ocupações não agrícolas, bem como analisar quais são as condições socioeconômicas e perspectivas profissionais destes jovens quilombolas.

Ao longo da dissertação trato sobre as razões que levaram os jovens quilombolas a realizarem as ocupações não agropecuárias para complementarem a renda familiar e a relação do perfil ocupacional desses jovens com a formação dos currículos. Também foram abordadas as expectativas dos jovens com a ampliação do grau de escolaridade, comparando estes dados, a opinião dos adultos e educadores envolvidos nos programas.

O presente trabalho está estruturado em seis capítulos. O primeiro discorre sobre a problematização da pesquisa, através do tema juventude rural quilombola, perpassando os caminhos que levam a questão orientadora da pesquisa. Na construção desta, busca-se relacionar diferentes aspectos referentes ao jovem residente em um contexto rural, que cada vez mais busca nas ocupações não agrícolas a alternativa para a reprodução social.

O segundo capítulo retrata as discussões dos conceitos e práticas da Educação Rural e da Educação do e no Campo no Brasil, a contextualização da Educação do Campo em Santa Catarina, bem como o surgimento e o funcionamento dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo no Estado Catarinense identificando conflitos entre as questões normativas e a intencionalidade dos mesmos.

O terceiro capítulo da pesquisa versa sobre as transformações estruturais da agricultura e dos territórios rurais, sobre as ocupações não agrícolas e a pluriatividade no Brasil e em Santa Catarina. O capítulo também discorre sobre algumas dimensões de ocupações não agrícolas propostas nos programas em estudo, bem como contextualiza a juventude rural neste cenário.

O quarto capítulo visa apresentar a origem e o conceito de quilombo, os contextos dos territórios quilombolas estudados, suas dinâmicas, relações dos remanescentes de quilombos com a terra, com a educação, bem como com as ocupações não agrícolas. Esta seção também apresenta os marcos legais com relação à regularização de terras dos quilombos, suas conquistas e conflitos. A perspectiva sob a qual se articula o capítulo é estabelecer relações dos programas em estudo com a proposta de educação dos Programas em análise e as ocupações não agrícolas.

O quinto capítulo trata especificamente da pesquisa de campo realizada no período de 04 a 30 de abril de 2011 nos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba com educandos egressos e em formação e educadores dos programas em estudo. A pesquisa objetivou identificar se a formação oportunizada pelos Programas em análise está em consonância com a realidade do “novo rural” vivenciado pelos municípios rurais da pesquisa, e se qualificam os jovens rurais quilombolas a fim de desempenharem as ocupações não agrícolas.

Por fim o sexto capítulo propõe tratar das considerações sobre a pesquisa, além de desenvolver uma síntese das principais conclusões do trabalho, apresentando as possibilidades de desdobramentos para futuros estudos.

1.1 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa na área de Ciências Sociais. Segundo Minayo (2004), enquanto a

pesquisa quantitativa trabalha com dados estatísticos, a qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, ou seja, aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas.

De um universo de 22 municípios⁶ de Santa Catarina (SC) envolvidos nos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo – Saberes da Terra, optou-se por realizar a pesquisa de campo nos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba, por serem os locais que possuíam e/ou possuem turmas de jovens quilombolas. Outro fator que estimulou a escolha destes municípios é que a pesquisadora conhece pessoalmente dois educadores dos Programas. Esta relação permitiu acompanhar algumas preocupações dos educadores que relataram o envolvimento dos jovens rurais quilombolas em ocupações não agrícolas, no meio urbano, tais como a prestação de serviços na área do turismo, bem como ocupações de costureira, manicure, professora e estampador.

Sendo assim, a preocupação dos educadores está relacionada ao fato de que esta condição profissional de alguns educandos lhes dificultaram acompanhar as atividades dos Programas. Logo, esta realidade instigou ao estudo, pois a realidade vivenciada pelos jovens quilombolas aparenta indícios das novas relações estabelecidas entre campo e cidade. Ou seja, cada vez mais as pessoas das cidades se ocupam com atividades do meio “rural” e pessoas do campo com atividades “urbanas”.

1.1.1 Procedimentos metodológicos

Foi realizado um levantamento de documentos e materiais referentes aos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo de quatro turmas quilombolas de Santa Catarina. Também foram aplicados questionários (Anexo I e II) aos educadores e aos educandos egressos e em formação dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba. O objetivo é obter dados qualitativos da formação profissional oferecidas aos jovens rurais quilombolas dos Programas em

⁶ Campos Novos, Garopaba, Paulo Lopes, Praia Grande, Cerro Negro, Correia Pinto, Matos Costa, Santa Cecília, São Joaquim e Bom Jardim da Serra, Lebon Régis, Calmon, Caçador, Monte Carlo, Curitibanos, Bom Retiro, Palhoça, Laguna, Imbituba, Canoinhas, Monte Castelo e Papanduvas.

estudo.

Para a pesquisa documental foi utilizado o Projeto Político Pedagógico (PPP) dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da Secretaria Estadual da Educação (SED); relatórios das atividades das turmas de Garopaba, Monte Carlo e Campos Novos; Programas da Formação Continuada dos Educadores dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo; informações sobre as turmas em estudo junto a SED; trabalhos de alunos; Percurso Formativo; Processo de Titulação de Terras de Quilombo Comunidade Aldeia; Programa de Capacitação dos Educadores, conforme o Instituto Educampo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Relatório Antropológico da Comunidade Invernada dos Negros de Campos Novos.

Dessa maneira, a pesquisa foi organizada conforme os seguintes procedimentos metodológicos:

- a) identificação dos principais documentos que dão suporte a implementação do Programa Saberes da Terra e ProJovem Campo – Saberes da Terra do MEC, da SED e dos municípios estudados, conforme já mencionados anteriormente;
- b) realização de entrevistas por meio de questionários com os jovens quilombolas egressos do Programa - Saberes da Terra⁷, em Santa Catarina;
- c) realização de entrevistas estruturadas com os jovens quilombolas em formação do Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra⁸, em Santa Catarina;
- d) aplicação de questionários junto aos educadores ligados ao Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra e que participaram do Programa Saberes da Terra.

⁷ O Programa Saberes da Terra em Santa Catarina na primeira edição (Setembro de 2006 a Julho de 2009) foi assumido pela SED envolveu 10 municípios: Campos Novos, Garopaba, Paulo Lopes, Praia Grande, Cerro Negro, Correia Pinto, Matos Costa, Santa Cecília, São Joaquim e Bom Jardim da Serra. Das 12 turmas que iniciaram o Programa, quatro se formaram no final de 2008, duas em abril de 2009 e seis em julho de 2009. A meta era de proporcionar escolaridade gratuita a 400 alunos de 15 a 29 anos, filhos de agricultores e pescadores de comunidades quilombolas, assentamentos, escolas itinerantes e pequenas comunidades rurais, que não tiveram oportunidade de cursar o ensino fundamental na idade padrão. Porém, segundo informações da SED, 300 educandos concluíram o curso.

⁸ Em Santa Catarina, o ProJovem - Campo Saberes da Terra segunda edição (2009 a 2011) envolve 20 municípios e nove Gerências Regionais de Educação (SANTA CATARINA, 2009). O Programa tem como meta atender 800 jovens filhos de agricultores na faixa etária entre 18 a 29 anos, porém até dezembro de 2010 tinham-se 313 jovens matriculados.

1.1.2 Definição da amostragem

Para realizar a investigação proposta tomou-se como amostragem dez egressos do Programa Saberes da Terra do município de Campos Novos, representando 32% de um total de 31 egressos. Estes jovens são oriundos da comunidade conhecida como Invernada dos Negros. Com relação ao município de Garopaba incluiu-se como amostra nove egressos, representando 41% de um total de 22 egressos da comunidade conhecida como Aldeia. Para a realização da pesquisa dos educandos do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra definiu-se uma amostragem de seis educandos para o município de Monte Carlo, representando 40% de um total de 15 educandos. Já para o município de Garopaba definiu-se por uma amostragem de cinco jovens, representando 42% de um total de 12 educandos. Portanto, a pesquisa foi realizada com 30 educandos que representam 04 turmas dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo referentes aos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba. A definição de trinta entrevistas mediante questionários deu-se pela repetição de perfil das respostas e exaustão dos dados, que ocorreram ao longo das entrevistas que desta forma, passaram a não acrescentar novos elementos para a discussão futura.

Foram definidos um número maior de entrevistados que participaram do Programa Saberes da Terra por duas razões, a saber:

- Egressos oferecem mais elementos para avaliar os impactos do Programa;
- O número de egressos das turmas do Programa Saberes da Terra é maior do que o número de estudantes das turmas do ProJovem.

Quanto aos educadores decidiu-se entrevistar a totalidade, o que equivale a nove participantes do Programa Saberes da Terra e que participam do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra.

Ainda vale mencionar que a pesquisa optou pelo público dos jovens agricultores quilombolas⁹ no intuito de dar visibilidade a esse público que historicamente foi e é incluído precariamente na sociedade.

⁹ As comunidades quilombolas contemporâneas (MOURA, 1996) recebem várias denominações, tais como terras de pretos, mocambos e comunidades negras rurais. Num processo de mobilização, todas essas nomenclaturas convergiram para o termo quilombo ou comunidade quilombola. Como decorrência desse processo de ressemantização, para o Estado brasileiro, o antigo quilombo foi metaforizada para a categoria “remanescente de quilombo” que, de certa forma, fortaleceu a ideia de grupo e não de indivíduo, ideia esta que é fundamental para ganhar funções políticas no presente, por meio de uma construção jurídica que permite pensar o futuro (ARRUTI, 2003). O território quilombola se constitui enquanto um agrupamento de pessoas que se reconhecem com a mesma ascendência étnica, que passam por inúmeros processos de transformações culturais como formas de adaptação resultantes do caminhar da história, mas se mantêm se fortalecem e redimensionam as suas redes de solidariedade (RATTS, 2003, 2004).

Para a realização da entrevista com os educandos e os educadores entrou-se em contato com dois educadores, dos programas em análise, a fim de falar do objetivo da pesquisa e contar com os mesmos para a mobilização dos jovens egressos e estudantes, bem como dos educadores. Essa estratégia de mobilização foi fundamental, pois o público alvo da pesquisa tem relação de confiança e de trabalho com os mobilizadores (educadores).

As entrevistas foram realizadas no Salão da Igreja na Comunidade da Invernada dos Negros, como também em algumas residências dos jovens egressos e dos jovens em formação. O trabalho para acessar as propriedades dos egressos e dos jovens em formação foi facilitado já que uma das educadoras dos Programas acompanhou as entrevistas.

Já na Comunidade da Aldeia, no município de Garopaba, as entrevistas foram realizadas no Salão Comunitário e em algumas residências dos educandos com o apoio de dois educadores participantes dos Programas. Sendo assim, para que a pesquisa fosse concluída nesta comunidade, foi preciso voltar neste grupo em três momentos, já que muitos dos jovens estavam realizando atividades na área do turismo fora das suas propriedades.

Tendo em vista que o foco da pesquisa é a juventude rural quilombola, faz-se necessário compreender qual o conceito de juventude que a pesquisa adotou. Pois, tanto para o conceito de juventude quanto para o de maturidade existem inúmeras classificações e, a saber, que ambas são construídas socialmente. Porém, para fins deste estudo adotou-se o conceito de juventude conforme os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo que concebem a juventude na faixa etária entre 18 e 29 anos, sendo considerados adultos os educandos da faixa etária acima de 29 anos¹⁰.

Apesar da prioridade da pesquisa ser a juventude rural quilombola, a amostra de campo teve presente o público adulto que representa 57% dos entrevistados. Esta situação é atribuída a duas razões: 1) Na realização do Programa Saberes da Terra por ser uma experiência piloto, o critério da idade era de 15 anos acima. Assim, as turmas eram formadas por jovens, mas também por adultos; 2) Já quanto ao Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, o critério da

¹⁰ A pesquisa considera o critério normativo do Programa ProJovem Campo Saberes da Terra para a definição da faixa etária para a categoria de juventude, inadequado e arbitrário, mas ao longo do capítulo 2, estas questões são refletidas e analisadas.

delimitação da faixa etária para jovens foi definido pelo MEC entre 18 a 29 anos. Sendo assim, procedeu-se a comparação de dados da juventude, da categoria adulta e de educadores com o objetivo de avaliar se as concepções colocadas apresentam divergências de opiniões significativas. Esta análise é importante, já que as categorias de jovens, adultos e educadores participam conjuntamente da elaboração dos currículos dos programas em estudo, ação que repercute diretamente no resultado da qualificação profissional dos educandos.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS PROGRAMAS SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO

2.1 EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Partindo-se do pressuposto que a *educação é fundamental na formação do homem*, pergunta-se por que então falar de uma Educação do e no Campo e não educação no sentido geral, ou porque não falar em Educação Rural? Quais são os principais argumentos defensores de uma proposta de “educação do campo” e por que é contrária a expressão “educação rural”?

Historicamente, no modelo de desenvolvimento brasileiro, acreditava-se que a população rural não precisava ser alfabetizada, numa clara negação do direito de acesso e permanência na escola para a população do campo. Assim, o meio rural não foi priorizado pelo Estado de forma similar ao meio urbano, pois inversamente a este, sempre foi tratado com políticas compensatórias, sem continuidade e até contraditória (FURTADO, 2006, p. 9).

Freitas (2007), afirma que no século XIX o Estado, através do Plano de Educação de 1812 e a reforma de 1826 do Plano Nacional de Educação, criaram escolas para a população do meio rural. Porém, estas iniciativas foram restritas, motivando assim, o surgimento de escolas rurais pela iniciativa privada. Somente a partir de 1930 que o Estado implementa um modelo de educação rural, atrelado a projetos de “modernização do campo”, patrocinado por entidades de “cooperação norte-americana”, com o aporte do sistema de assistência técnica e extensão rural (CALAZANS, 1993). Foi na década de 1950 que este processo se fortaleceu no Brasil, através da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (ABCAR), Associação de Crédito e Extensão Rural (ACAR), entre outras. Essas instituições colaboravam entre si, bem como tinham critérios bem definidos para fortalecer o movimento do capital, com base na modernização da agricultura (CALAZANS; CASTRO; SILVA, 1981). Portanto, estes fatos subsidiaram a teoria pedagógica da educação rural para dar suporte a um projeto de sociedade com base no capitalismo no campo estimulando o latifúndio e o agronegócio. Segundo Kautsky (1980), o desenvolvimento do capitalismo na agricultura foi gradual e subordinou este segmento a

indústria. Logo a extensão rural no Brasil institucionalizada pelo Estado deu sustentação para o desenvolvimento do capitalismo no campo ocasionando uma série de consequências negativas tais como: alteração na base tecnológica da produção agropecuária, concentração da propriedade da terra, poluição e danos ecológicos ao meio ambiente, alterações nas relações de trabalho no campo (assalariamento, diaristas, subempregos...), êxodo rural, problemas de saúde para os trabalhadores que manejam os agrotóxicos e para os consumidores que consomem alimentos contaminados com agroquímicos, entre outras. Nesta lógica a educação rural estimula os agricultores a perceberem o campo apenas como um espaço de produção e de mercadorias e não como um espaço de vida incluindo as dimensões da natureza, relações sociais, cultura e modo de vida.

A origem da educação rural tem como referenciais a concepção do pensamento latifundista, do controle político sobre a terra e das pessoas que nela vivem. É nesse período que surge o entendimento de que o rural é sinônimo de atraso e urbano sinônimo de moderno, reforçando a idéia de que ambos são pólos antagônicos. Essa visão foi fundamental para que as políticas nas mais diversas áreas fossem voltadas para o meio urbano, sendo o espaço rural relegado aos direitos básicos da cidadania (SILVA, 2005). A concepção da educação rural com referencia em Baptista (2003) tem a seguinte conformação:

A educação rural nunca foi alvo de interesse dos governantes, ficando sempre relegada ao segundo ou terceiro plano, “apêndice” da educação urbana. Foi e é uma educação que se limita à transmissão dos conhecimentos já elaborados e levados aos alunos da zona rural com a mesma metodologia usada nas escolas da cidade (2003, p.20-1).

Ferrari (1991) reforça este pensamento ao evidenciar que as políticas públicas para a escolarização das populações rurais mostram seu baixo desempenho ou desinteresse do Estado tendo como base o analfabetismo no Brasil que, ainda em 1991, continuava a ser mais expressivo no campo do que na cidade. Essa realidade ainda se faz presente nos dias atuais, pois segundo dados do Observatório da Equidade (2007), a taxa de analfabetos da população brasileira do meio rural é de 24,1%, enquanto na área urbana representa 7,8%, evidenciando a ausência de políticas públicas educacionais para o campo. Outro dado do Observatório é com relação aos anos de estudo. Enquanto os habitantes do Brasil que vivem no meio urbano apresentam uma média de 7,6 anos de estudo, as pessoas do meio rural,

estudam apenas 4,3 anos.

Para Bottega (2005) este contexto é resultado da cultura brasileira que sempre considerou que o trabalhador rural não precisava de estudos, ou seja, só precisava saber fazer. Os que conseguiam demonstrar algum jeito para os estudos, encontravam nas forças armadas e nos seminários o único meio de não trabalhar na agricultura e imperar a falta de oportunidades. Como consequência, a média de anos de estudo das pessoas que vivem e trabalham no meio rural é muito inferior aos índices das pessoas que vivem no meio urbano.

A concepção de Educação Rural se fortaleceu no Estado Novo e encontrou referenciais teóricos nas idéias do ruralismo pedagógico¹¹. O grande objetivo dessa corrente educacional, que parecia dirigir o imaginário dos autores do discurso ruralista pedagógico no Estado Novo, poderia ser assim resumido: formar a mentalidade do homem do interior, no sentido de “preparar a criança para a vida no meio ambiente em que nasceu, em que tem de viver e realizar a sua parte social” (LEÃO, 1944, p. 307). Se o ideal de escola almejado era o de uma escola que contribuísse para fixar o homem ao campo, a concepção, também idealizadora, desse sujeito, concebia-se para ele, como principal tarefa, a de “cuidar da terra para garantir o abastecimento das populações [...] (LEÃO, 1944, p. 309). Se ele se retarda na técnica dos trabalhos rurais será naturalmente um retardado em face do conjunto geral das atividades humanas” (LEÃO, 1944, p. 308). Contrário a esse pensamento tem-se, o pensamento de Almeida Júnior (1944) que defendia uma escola que preparasse a alma humana. Defendia a escola comum, destinada, quer nas cidades ou nas áreas rurais, a todas as crianças de oito a catorze anos, combatendo a idéia de que a escola da cidade não era adequada ao interior. Outro aspecto combatido pelo autor é a respeito da tese da profissionalização da escola primária rural que tinha a denominação de “escola primária profissional da roça” (escola social). Almeida Junior (1944, p. 32) a criticava por acreditar que ela “fere o espírito democrático por que combatemos; contraria a psicologia humana; prejudica o próprio bem social”. Ele reconhecia a necessidade

¹¹ Segundo Calazans (1993), o movimento educacional conhecido como "ruralismo pedagógico" iniciou seus trabalhos na década de 1920, mas firmou suas idéias durante o período do Estado Novo. Esse movimento tinha como objetivo dar respostas à "questão social", provocada pela inchação das cidades e incapacidade de absorção de toda a mão-de-obra disponível pelo mercado de trabalho urbano. A essa ameaça permanente, sentida pelos grupos dominantes, políticos e educadores tentavam responder com uma educação que levasse o homem do campo a compreender o "sentido rural da civilização brasileira" e a reforçar os seus valores, a fim de fixá-lo à terra, o que acarretaria a necessidade de adaptar programas e currículos ao meio físico e à cultura rural.

do ensino profissional rural, mas defendia que o mesmo fosse ministrado sobre a base do ensino comum. Na sua concepção, o ensino rural nessa perspectiva levaria a uma escola de casta que fere a democracia e os anseios do trabalhador rural.

O modelo escolar brasileiro, a partir da década de 40, segundo Whitaker e Antuniassi (1992), incorporaram a matriz curricular urbanizada e industrializada, evidenciando três características marcantes: 1) conteúdos focados no processo de urbanização e industrialização; 2) privilegia interesses de certas classes sociais e não considera a diversidade dos sujeitos sociais existentes no Brasil rural e no Brasil urbano, a sua cultura, as suas diversas formas de organizar o trabalho e a vida e 3) privilegiam conhecimentos relativos ao mundo ocidental industrializado. Nesse contexto cresce o número de empresas agrícolas e industriais no Brasil. Segundo Furtado (2006), com a Constituição de 1967 e a Emenda Constitucional de 1969, permanece a obrigatoriedade dessas empresas com o ensino primário gratuito para empregados e os filhos menores de 14 anos. Esse contexto explica, porque o Brasil até 1970 teve uma educação do meio rural sob o gerenciamento das iniciativas privadas.

Contudo foi a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), ao proclamar a educação como direito público e subjetivo e, portanto, de todos os cidadãos, independentemente de residirem em nas áreas rurais ou urbanas, que veio a conchamar a luta pela educação para as populações excluídas deste direito inalienável. Essa conquista foi resultado da luta dos movimentos sociais que forçam a criação de políticas e de marcos legais.

Anos depois, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) que trata apenas de adaptações de ensino, estabelecendo as normas para a educação no meio rural, conforme o Art.28¹². Esta lei de certa forma foi um avanço por incluir na questão do ensino as particularidades da realidade do meio rural, porém ainda está longe de efetivar a concepção de educação do¹³ e no campo, defendida pelos movimentos sociais.

¹² O Art. 28 da LDB (BRASIL, 2006) discorre o seguinte: [...]Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: 1) conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; 2) organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; 3) adequação à natureza do trabalho na zona rural.

¹³ Quanto à explicação para a educação no e do campo tem-se os referenciais de que: “No tem a conotação de que o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; e Do significa que o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2004).

Portanto, alguns movimentos sociais, e organizações decidem realizar o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária em 1997 com a finalidade de ampliar um debate nacional sobre a educação do mundo rural levando em conta o contexto do campo (FREITAS, 2007, p.19), pois apesar da existência dos marcos legais de 1988 e de 1996, a educação do meio rural estava muito longe da demanda dos trabalhadores e trabalhadoras rurais. O encontro foi promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), Universidade de Brasília (UNB), Organização das Nações Unidas para Educação (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), e a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Esse encontro definiu realizar a “I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo” em 1998 que debateu as principais dificuldades enfrentadas pelas populações do campo, nos diferentes níveis de ensino, a partir das reflexões e experiências estaduais. Esse processo culminou com a definição do conceito de educação do campo (MOLINA; JESUS, 2004). A partir deste fato, iniciou-se a utilização ampla do conceito de Educação do e no Campo, inspirando a realização da II Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, onde outras organizações se uniram a esse processo, a exemplo da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), da União Nacional das Famílias Agrícolas no Brasil (UNEFAB) e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR), entre outras (FERNANDES; MOLINA; JESUS, 2004, p.65).

A concepção de educação do campo é resultado das contribuições dos movimentos sociais e de alguns educadores e pesquisadores tais como Arroyo (1999), Silva (2000), Caldart (2000), Jesus (2003), Molina (2003), Baptista (2003), entre outros.

A diferença primordial da educação rural e da educação do e no campo está relacionada com o projeto de desenvolvimento da sociedade. Ou seja, enquanto a primeira concepção está correlacionada com o “modelo de modernização do campo”, com base no capitalismo e no agronegócio¹⁴, a concepção da educação do e no campo defende o

¹⁴ “Agronegócio é o novo nome do modelo de desenvolvimento econômico da agropecuária capitalista. Esse modelo não é novo, sua origem está no sistema plantation, em que grandes propriedades são utilizadas na produção para exportação. Desde os princípios do capitalismo em suas diferentes fases, esse modelo passa por modificações e adaptações, intensificando a exploração da terra e do homem” (FERNANDES ; MOLINA, 2004, p. 69).

modelo de desenvolvimento sustentável¹⁵ construído a partir dos trabalhadores e trabalhadoras rurais considerando as dimensões agrária, agrícola, ambiental, de gênero e geração, raça, etnia, econômica, social política e cultural. Essa concepção é referenciada conforme a seguir:

Enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios. Duas diferenças básicas desses paradigmas são os espaços onde são construídos e seus protagonistas. Por essas razões é que afirmamos a Educação do Campo como um novo paradigma que vem sendo construído por esses grupos sociais e que rompe com o paradigma da educação rural, cuja referência é a do produtivismo, ou seja, o campo somente como lugar da produção de mercadorias e não como espaço de vida (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 63).

A educação do campo tanto em suas práticas como no âmbito teórico tem como referenciais dois aspectos fundamentais que orientam suas políticas de ação e de desenvolvimento. O primeiro está relacionado à superação da dicotomia entre o rural e o urbano. Esta concepção compreende que estes dois espaços são complementares e coexistem, embora tenham suas contradições. O desafio destes espaços é justamente a busca de soluções para suas questões por meio de suas organizações e territórios. O segundo aspecto está relacionado com a identidade e o pertencimento dos povos do campo para a luta por seus direitos básicos para a plenitude da cidadania tais como saúde, educação, alimentação entre outros. Esta lógica é no sentido de empoderamento das pessoas para defenderem suas idéias e necessidades (BRASIL, 2005).

Para Silva (2005), o conceito de educação do campo é fundamentado nas práticas educativas dos diferentes movimentos sociais

¹⁵ O modelo de desenvolvimento sustentável é resultado das lutas dos movimentos sociais que concebem o campo como um espaço emancipatório, lugar de luta pela terra, saúde, educação entre outras. Essas lutas foram incluídas no Documento Final do Conselho de Desenvolvimento Territorial (CONDRAF) em 2005, através do Grupo de Trabalho de Educação do Campo deste Conselho. Este grupo de trabalho tem como função a promoção de estudos para o fortalecimento do desenvolvimento territorial sustentável, realização de eventos junto aos conselhos estaduais e municipais de educação, bem como na formulação, implementação e gestão de políticas públicas que são demandadas pelas lutas dos movimentos sociais.

que atuam com educação e na Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), conforme seu Art. 1º:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 1).

Até 2001, a educação do campo não era reconhecida na legislação brasileira, o que tínhamos era a concepção de educação rural. Preocupados com a inoperância do Estado por não cumprir a Constituição de 1988 e os Artigos da LDB de 1996, os movimentos sociais, sindical e algumas Organizações não Governamentais (ONG's), passaram a pressionar o Estado por políticas públicas para os “povos do campo”¹⁶ e, mais especificamente para a “educação do campo”. Dessa organização resultou na conquista da lei denominada de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, que são normas políticas, pedagógicas, administrativas e financeiras para orientar a organização das escolas localizadas no meio rural, sejam elas vinculadas aos sistemas municipal, estadual ou federal. Essa lei foi homologada pelo MEC, por meio da Resolução CNE/CEB n 01, de 03 de abril de 2002.

Neste contexto, a adoção do conceito de “educação do campo” concebe o campo e seus atores sociais, através da valorização do modo de vida, do espaço geográfico, cultura, conflitos, bem como a organização do trabalho dos agricultores. Esses fatores são considerados como integrantes do projeto político pedagógico das escolas rurais. Quanto à expressão no campo refere-se ao espaço geográfico onde estão inseridas as escolas. Isto significa dizer que uma escola que está geograficamente localizada no campo seja necessariamente do campo. Kolling ; Nery; Molina (1999) explicita muito bem essa questão quando reforça que:

O propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sócio-cultural e econômico dos

¹⁶ Estão sendo considerados povos do campo: agricultores/as familiares, assalariados, assentados ou em processo de assentamento, ribeirinhos, caçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros povos que lutam pela afirmação dos seus direitos do campo nos diversos biomas do território nacional.

povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. Não basta ter escolas do campo, ou seja, é necessário escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo (1999, p. 29).

Esse posicionamento deixou, aos poucos, de ser um conceito reivindicado apenas pelos movimentos sociais e passou a ser incorporado pela estrutura do MEC, porém de forma incipiente. Para Munarim et al. (2009), esta política se mostra ainda muito frágil diante um ministério que se apresenta de forma conservadora. Afirma ainda que mesmo com algumas limitações, o MEC tem realizado ações importantes no âmbito da educação do campo.

A partir de 2003, durante o Governo Lula, o MEC, se envolveu mais diretamente na construção de uma Política Nacional de Educação do Campo (PNEC), através da criação no ano de 2003 do Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre a Educação do Campo¹⁷. Conforme Munarim et al. (2009), em agosto de 2004 ocorreu a “II Conferência Nacional de Educação do Campo” culminando com a criação da Coordenadoria da Educação do Campo vinculada à SECAD. Estas instâncias têm por objetivo construir a proposta de um capítulo específico sobre Educação do Campo para o Plano Nacional de Educação, além da realização de seminários estaduais de educação do campo. Segundo o autor, ocorreram no período de 2004 a 2005, os seminários estaduais de educação do campo, organizados pela SECAD/Coordenação de Educação do Campo, em parceria com as secretarias de estado da educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e movimentos e organizações sociais do campo. Reforçando este itinerário, temos a concepção dada por Munarim et al. (2009, p.61):

Assim, de um lado, o “Movimento de Educação do Campo” ganhou capilaridade nacional efetiva durante dois anos de um processo de construção de propostas de políticas públicas, programas de

¹⁷ O grupo Permanente de Trabalho foi criado pelo MEC, através da Portaria nº 1.374, de 03/06/03.

governo etc., numa interação entre as esferas do Estado e as organizações e movimentos sociais do campo que atuam nos âmbitos dos estados e municípios. De outro lado, o Estado brasileiro, mormente o MEC, colheu subsídios ricos à elaboração de programas e projetos¹⁸.

Esses espaços de debate e construção de políticas públicas, entre governo, movimentos sociais, sindical e organizações não governamentais¹⁹, resultaram numa série de programas governamentais tais como: Saberes da Terra²⁰, ProJovem Saberes da Terra²¹, Pronera, Programa Residência Agrária e Licenciatura Plena em Educação do Campo. Dentre esses programas, o ProJovem Campo - Saberes da Terra, se diferencia dos demais por priorizar uma política de Educação do Campo e de Juventude que possibilita aos jovens agricultores familiares²², excluídos do sistema formal de ensino, a oportunidade de escolarização na modalidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo dados do IBGE (2007), o contingente de jovens rurais na faixa etária de 15 a 29 anos sem a conclusão do ensino fundamental é de 2,6 milhões. Os dados também apresentam que o nível

¹⁸ Resultaram desses seminários estaduais 26 “Cartas Estaduais de Educação do Campo”, firmadas pelas representações presentes em cada seminário.

¹⁹ São considerados Movimentos Sociais do Campo: MST; Via Campesina, entre outros; Movimento Sindical: CONTAG; ONG’s: UNEFAB; ARCAFAR; MOC; Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), entre outros.

²⁰ O Programa Saberes da Terra foi instituído em 2005 através do MEC pela SECAD em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Esse programa teve como objetivo desenvolver uma política de Educação do Campo que possibilitasse a jovens e adultos agricultores familiares, excluídos do sistema formal de ensino, a oportunidade de escolarização na modalidade EJA, integrando Ensino Fundamental e Qualificação Social e Profissional em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, Movimentos Sociais, União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), ONG’s e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED).

²¹ O Programa PROJÓVEM Campo - Saberes da Terra foi instituído pela Medida Provisória n. 411/07 e está sendo implementado pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (SECAD) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC); Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria-Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional de Juventude; MDA, por meio da SAF e da SDT; (MTE), por meio da SPPE e da Secretaria Nacional de Economia Solidária e Ministério do Meio Ambiente (MMA), por meio da Secretaria de Biodiversidade e Florestas.

²² São considerados jovens agricultores familiares aqueles definidos pela Lei 11.326/06. São eles: agricultores/as familiares, assalariados, assentados ou em processo de assentamento, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas e remanescentes de quilombos.

de escolaridade dos jovens rurais é 30% inferior aos jovens urbanos. Somado a essa justificativa, a pesquisa optou por abordar os Programas Saberes da Terra e o ProJovem Campo – Saberes da Terra pelo fato dos jovens rurais demandarem principalmente pela educação (CARNEIRO, 2005).

Os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo buscam integrar o Ensino Fundamental e Qualificação Social e Profissional em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, Movimentos Sociais, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, ONG's, Universidades Públicas e Conselho Nacional de Secretários da Educação (BRASIL, 2008). Como o papel da pesquisa é problematizar a realidade, cabe nesse estudo refletir sobre as propostas com base na educação rural e na educação campo, pois ambas tem aportes teóricos divergentes. No entanto, faz-se necessário investigar as concepções de educação do meio rural, no sentido de verificar seus princípios e projetos, como também compreender os problemas estruturais reais entre campo e cidade e as próprias relações estruturais de exclusão no campo. Arroyo (1982) evidencia essa questão quando afirma que:

Teremos que optar entre continuar tratando o homem do campo com um carente crônico que precisa ser alimentado, curado, informado, integrado, educado, ou passar a tratá-lo como um cidadão-trabalhador historicamente excluído dos direitos básicos, que vem tomando consciência dessa exclusão e se organiza na reivindicação de seus direitos (ARROYO, 1982, p.5).

Compreendendo que os programas em estudo adotam a concepção da educação do e no campo, a pesquisa pretende questionar essa política educacional na lógica de sua proposta e de sua prática por entender que as políticas públicas sempre devem estar em constante avaliação por parte do público que vivencia esta política, bem como relacionar esta prática com os referenciais teóricos do qual subsidiam a mesma. Esse processo faz-se necessário para avaliar os potenciais e as contradições desta política que foi resultado da luta dos povos do campo. É assim que se constroem políticas públicas, ou seja, levando em conta o ciclo da gestão social da política que, segundo o MDA (2005), inclui o planejamento participativo, a organização descentralizada, a direção democrática e o controle social.

Percebe-se que de 1997 a 2011 aconteceu à disseminação da Educação do Campo, através de diversos movimentos e organizações. Também se ampliou à relação com instituições públicas por meio de parcerias com universidades federais, estaduais e comunitárias de todas as regiões. A criação de cursos de alfabetização de jovens e adultos, de curso de nível médio, de nível superior: graduação e pós-graduação proporcionaram a elaboração de monografias em diversas áreas do conhecimento (MOLINA, 2003).

Portanto, pensar os conceitos de Educação do Campo e sua relação com os programas em estudo requer compreender as lógicas das concepções de educação rural e de educação do campo, confrontando a luz dos referenciais que as subsidiam com as práticas desenvolvidas pelos jovens quilombolas dos programas em estudo. Enquanto a primeira concebe a educação na lógica de um modelo de desenvolvimento com base na lógica da fixação dos agricultores a terra com referenciais no “ruralismo pedagógico”²³, a lógica da educação do campo vem ao encontro com a lógica da mobilidade. Entende-se como mobilidade o direito de ir e vir da juventude rural. Carneiro (2007) já aponta para a necessidade de se repensar a idéia de “sair” e “ficar” como movimentos definitivos dos jovens. A autora enfatiza que os jovens rurais que querem permanecer na terra têm se utilizado da estratégia de combinar atividades da produção rural com ocupações não agrícolas como forma de garantir a reprodução social da família. Logo, a pesquisa tem como desafio compreender quais são as concepções presentes nos currículos dos programas em estudo e avaliar se os mesmos estão respondendo as demandas vivenciadas pela juventude rural quilombola.

2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO EM SANTA CATARINA: Política pública necessária, mas que o Estado não assumiu

O marco legal de discussão da Educação do Campo em Santa

²³ Segundo Calazans (1993), o movimento educacional conhecido como “ruralismo pedagógico” iniciou seus trabalhos na década de 1920, mas firmou suas idéias durante o período do Estado Novo. Esse movimento tinha como objetivo dar respostas à “questão social”, provocada pela inchação das cidades e incapacidade de absorção de toda a mão-de-obra disponível pelo mercado de trabalho urbano. A essa ameaça permanente, sentida pelos grupos dominantes, políticos e educadores tentavam responder com uma educação que levasse o homem do campo a compreender o “sentido rural da civilização brasileira” e a reforçar os seus valores, a fim de fixá-lo à terra, o que acarretaria a necessidade de adaptar programas e currículos ao meio físico e à cultura rural.

Catarina ocorreu no I Seminário Estadual de Educação do Campo realizado pela SECAD/MEC em dezembro de 2004 em parceria com vários atores sociais da sociedade civil organizada como associações, movimentos sociais, federações várias instituições como a de ensino, o MEC e a SED/SC. Dentre os objetivos do evento temos: Sensibilização dos Gestores públicos para a implementação da Educação do Campo; Mapeamento das demandas específicas do Estado e dos Municípios; Formatação de um Banco de dados com as experiências desenvolvidas pelo Governo Estadual, Governos Municipais, ONG's e Movimentos Sociais e a criação do Comitê Executivo da Educação do Campo em Santa Catarina²⁴. A finalidade do Comitê foi de articular, as ações do MEC, pertinente à Educação do Campo visando divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Além de respeitar a diversidade cultural e as diferentes experiências de educação, com o reconhecimento da sua especificidade, singularidade, potencialidade e no estabelecimento de um território legítimo de produção de saberes e da existência humana. Essa construção coletiva resultou na Carta de Santa Catarina para a Educação do Campo com todas as demandas para a operacionalização das diretrizes de educação do campo do Fórum Catarinense de Educação do Campo (2010).

Dentre as atribuições do Comitê de Educação do Campo tem-se: Propor políticas públicas para a Educação do Campo; Articular as ações em conjunto, Ministério da Educação, Secretarias Estadual e Municipais de Educação, visando a implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo; Viabilizar a articulação entre as diferentes entidades, órgãos e instituições que atuam na Educação do Campo e Apoiar e acompanhar a implantação da política de Educação do Campo (SANTA CATARINA, 2010).

Por pressão dos movimentos sociais que participavam do Comitê Executivo da Educação do Campo em Santa Catarina, no final de 2005

²⁴ Composição do Comitê Executivo de Educação do Campo: Coordenação Geral da Educação do Campo - MEC; Conselho Estadual de Educação (CEE); SED; Secretaria de Estado da Agricultura e Desenvolvimento Rural (SAR); Centro de Ciências da Educação/UFSC; Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Estado de Santa Catarina (FETAESC); UNDIME; Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE); ARCAFAR/SUL; Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); MST; Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB); Movimento das Mulheres Camponesas em Santa Catarina (MMC); Centro Vianei de Educação Popular (AVICITECS); FOCEC.

ocorre a celebração do convênio entre a SED e a SECAD/MEC para a implementação do Programa Saberes da Terra, com o objetivo de elevar a escolarização e proporcionar a qualificação profissional inicial de 400 jovens agricultores. Este Comitê foi criado para gerir o Programa Saberes da Terra no Estado, conjuntamente com prefeituras municipais interessadas em implementar o programa, bem como a Secretaria Estadual da Educação como entidade executora. Após muitas reuniões entre o Comitê e a SED/SC ficou instituído no ano de 2006 que a professora Suzy de Castro Alves assume a Coordenação do Programa Saberes da Terra, junto à Secretaria de Educação do Estado, bem como a professora Lori Terezinha da Silveira²⁵ assume a Coordenação do Comitê Executivo da Educação do Campo em Santa Catarina. Esta estratégia foi pensada pelo Comitê como forma de pressionar o Estado a assumir a Política de Educação do Campo em sua estrutura política administrativa, através de uma coordenação específica para dar suporte técnico e pedagógico para a implementação do Saberes, já que a mesma era a instituição executora do programa, junto a SECAD/MEC. Porém, a estratégia do Comitê não alcançou seus objetivos, pois o Estado efetivamente não proporcionou suporte adequado para o funcionamento da Coordenação do Comitê Executivo. Esta situação resultou numa série de problemas para a operacionalização dos Programas Saberes da Terra e do ProJovem Campo que serão aprofundados no item 2.4 do capítulo dois, como também no capítulo cinco onde são feitas as análises da pesquisa de campo.

Ao longo de 2006 e até meados de 2007, o Comitê Executivo de Educação do Campo se reunia no intuito de discutir vários assuntos, mas o foco principal era o Programa Saberes da Terra. Nesta perspectiva o Comitê atuava como:

Um fórum de discussão e proposição e que diante dos conflitos, inerentes a construção de um espaço público não estatal, era constantemente desafiado a articular os diversos atores sociais, com a finalidade de fortalecer o debate e sugerir encaminhamentos para a operacionalização do Programa e, de forma mais ampla, a exercer o papel de mediador entre a Sociedade Civil e o Estado, diante das inúmeras demandas trazidas

²⁵ Esta técnica é funcionária do Estado. Na época a mesma trabalhava na Secretaria de Desenvolvimento Regional (SDR) de Lages/SC e foi deliberada para assumir o Comitê Executivo de Educação do Campo como Coordenadora do mesmo.

sobre outras questões importantes que envolviam a educação do campo (SANTA CATARINA, 2010, p. 9-10).

Tendo em vista que as negociações do Comitê Estadual de Educação do Campo com o Estado não avançavam²⁶, o Comitê foi se desarticulando, enquanto, o Programa Saberes da Terra estava tendo uma série de problemas e descompassos por ausência e descompromisso do Governo Catarinense. Neste contexto, em maio de 2008 é criado o FOCEC no intuito de dar continuidade aos trabalhos do Comitê Executivo de Educação do Campo. Segundo o FOCEC (2010), o mesmo surge como um espaço de “concertação cuja atribuição principal é de articulação política e construção das bases epistemológicas, jurídicas e políticas norteadoras do que vem se denominando de Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo em Santa Catarina. Dizemos bases por que, em última instância, compete ao Estado a responsabilidade da institucionalização e operacionalização das políticas públicas. Outra função do FOCEC, não menos importante, é de Controle Social da Política Pública de Educação do Campo de Santa Catarina” (FORUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2010, p. 5). Após seis anos do I Seminário Estadual de Educação do Campo, não obstante iniciativas de aproximação com os marcos legais nacionais de Educação do Campo, o Estado de Santa Catarina ainda não assumiu uma política pública de Educação do Campo aos moldes das diretrizes elaboradas em nível nacional. Nesse sentido em maio de 2010, o FOCEC promoveu o II Seminário Catarinense de Educação do Campo com ampla participação da sociedade civil organizada. O objetivo deste evento foi à construção das bases para a elaboração das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo de Santa Catarina. Esses encaminhamentos têm como base marcos legais já estabelecidos, como a seguir:

Tais proposições encontram suporte nas Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (Resolução CNE/CEB n.1, de 03 de abril de 2002), na Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de abril de 2008, que “estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo”, assim como no Pacto para o Desenvolvimento da

²⁶ De meados de 2007 a abril de 2008.

Educação do Campo (PDEC) e no evento que definiu os rumos da educação brasileira para a próxima década, Conferência Nacional da Educação (CONAE) (FORUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2010, p. 18).

Conforme este Fórum (2010), em março do corrente ano, as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo de Santa Catarina foram reapresentadas para o Secretário da Educação, senhor Marcos Tebaldi, visto que as mesmas já haviam sido apresentadas para a gestão anterior e que até o momento ainda não foram atendidas. Portanto, o Fórum está no aguardo de uma resposta por parte da Secretaria da Educação. Segundo Oliveira (2010):

Não existe uma legislação específica, nem definições evidentes em relação ao currículo das escolas do campo, “verifica-se que há um processo ainda a ser trilhado para implementação mais efetiva da Educação do Campo no Estado de Santa Catarina, mas há uma construção que já começa a produzir no legislador e no operador da política pública ações necessárias e que alicerçam a via para uma escola com estas características no Estado (2010, p.4).

Portanto, as experiências pedagógicas na área da Educação do Campo, no Estado de Santa Catarina são assumidas e implementadas através do Movimento dos Sem Terra (MST) e pela ARCAFAR/SC. Também, destaca-se a experiência do Programa Saberes da Terra que iniciou em 2005 através do Comitê Executivo de Educação do Campo e que atualmente é denominado de ProJovem Campo Saberes da Terra que é resultado da articulação do FOCEC. É importante frisar que todas estas experiências são efetivadas pela pressão dos movimentos sociais. Portanto o Estado Catarinense as instituiu pela demanda dos mesmos e não porque assumiu a Educação do Campo como política pública e modalidade de ensino. Dentre as experiências temos: A Escola Itinerante nos Acampamentos do MST, para oferta de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, conforme Parecer nº 263, de 21.09.04 e Decreto nº 2615, de 09.11.04. Outra experiência importante é a da Escola Base – EEF 30 de Outubro, localizada no Assentamento do Rio dos Patos, Município de Lebon Régis. Com relação ao ensino médio, o Conselho estadual de Educação aprovou o funcionamento de duas escolas no Município de

Abelardo Luz, ambas em Assentamentos da Reforma Agrária. Com relação à Educação de Jovens e Adultos a SED/SC vem realizando convênio com a ARCAFAR/SUL desde 1999, onde a metodologia trabalhada tem como base a Pedagogia da Alternância. O convênio abrange vinte e uma (21) Casas Familiares Rurais e duas (2) do Mar. Em 2005 inicia-se a construção de novas salas de aulas para atender a Educação do Campo, atendendo a Resolução 040 em parceria com o Governo Federal. E por fim em 2006 ocorre a implementação do Programa Saberes da Terra para atender 400 jovens de 15 A 29 anos e em 2008 inicia o Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra que está em andamento (SANTA CATARINA, 2010).

Pelo contexto, percebe-se que o Governo do Estado de Santa Catarina ainda não assumiu a Educação do Campo como política pública, evidenciando assim, a não priorização da agricultura familiar na agenda política do governo catarinense. Esta decisão é lamentável, pois dos 193,6 mil estabelecimentos agropecuários de Santa Catarina, ou seja, 87% deste total são estabelecimentos agropecuários da categoria da agricultura familiar – no país o índice é de 84% (IBGE, 2006). Segundo o censo, no Estado, 63,8% do arroz em casca, 79,2% do feijão preto, 93% da mandioca, 87,1% do leite de vaca, 67,8% do plantel de aves e 66% de suínos tem origem nas propriedades da agricultura familiar. Além de desempenhar um importante papel na produção de alimentos e matérias – primas (com grande efeito multiplicador sobre outros segmentos da economia), a agricultura catarinense, de caráter predominantemente familiar, contribuem para a ocupação do espaço rural, a manutenção da paisagem, a manutenção do meio ambiente e a preservação da cultura.

2.3 OS PROGRAMAS SABERES DA TERRA E O PROJOVEM CAMPO - SABERES DA TERRA

O Programa Saberes da Terra em nível nacional iniciou em dezembro de 2005, como experiência piloto, em 12 Unidades da Federação (BA, PB, PE, MA, PI, RO, TO, PA, MG, MS, PR e SC) em colaboração com Secretarias Estaduais de Educação, representações estaduais da UNDIME, Associação de Municípios Cantuquiriguaçu, entidades e movimentos sociais do campo integrantes dos Comitês e Fóruns Estaduais de Educação do Campo. Em termos legais, o Programa foi realizado através de convênio entre o MEC e cada

entidade proponente. O Programa é resultado de uma parceria entre o MEC, MTE e MDA (BRASIL, 2008).

Uma das diferenças entre os Programas Saberes da Terra e o ProJovem Campo – Saberes da Terra é com relação a faixa etária. Ou seja, enquanto o primeiro Programa teve por objetivo escolarizar jovens e adultos em nível fundamental na modalidade de EJA, integrado à qualificação social e profissional, o segundo é específico para jovens agricultores familiares na faixa etária de 18 a 29 anos.

Conforme o MEC (BRASIL, 2008), o Programa Saberes da Terra surgiu vinculado ao MEC pela SECAD com a meta de escolarização de 5.000 agricultores/as de diferentes estados e regiões do Brasil²⁷. Em 2007 o MEC, por meio da SECAD, participou do processo de construção do Programa Nacional da Juventude, conduzido pela Secretaria Nacional de Juventude/Presidência da República (SNJ/SG/PR), no qual foram integrados quatro programas já existente:

- a) Agente Jovem, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome;
- b) PROJOVEM, da Casa Civil;
- c) Saberes da Terra e Escola de Fábrica, do Ministério da Educação;
- d) Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã, do Ministério do Trabalho e Emprego (BRASIL, 2008, p.6).

Mesmo com a integração do Programa Saberes da Terra ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem foi garantida a autonomia político-pedagógica das experiências acumuladas por cada Programa. Assim, o Saberes da Terra passa a se denominar ProJovem Campo – Saberes da Terra, sendo destinado exclusivamente aos jovens rurais como a finalidade de formação na área do ensino fundamental, na modalidade EJA integrada à qualificação social e profissional. Em termos legais para o repasse de recursos para as entidades proponentes do Programa, o MEC instituiu a Resolução n. 21 de 26 de maio de 2008 (BRASIL, 2008).

Segundo o MEC (BRASIL, 2008) esse processo foi efetivado através da Medida Provisória nº 411/07, que representa um estimulador de

²⁷ Bahia, Pernambuco, Paraíba, Maranhão e Piauí pela região nordeste. Mato Grosso do Sul no Centro-Oeste. Santa Catarina e Paraná pela região Sul. Da região Sudeste Minas Gerais e do Norte participam Pará, Tocantins e Rondônia.

políticas públicas de juventude nas diferentes esferas e tem por objetivo:

Promover a reintegração de Jovem ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano e cidadão através de quatro modalidades: 1) ProJovem Adolescente – Serviço Sócioeducativo; 2) ProJovem Urbano; 3) ProJovem Trabalhador; e 4) ProJovem Campo – Saberes da Terra (BRASIL, 2008, p.6).

A partir de então, o Saberes da Terra, passou a denominar-se de ProJovem Campo - Saberes da Terra, Essa definição do Saberes da Terra ser integrado ao ProJovem Campo tem como justificativa o grande contingente de jovens agricultores em nível de Brasil (seis milhões) na faixa etária de 18 a 29 anos que ainda não concluíram o ensino fundamental (IBGE, 2006). Para enfrentar esses índices alarmantes de exclusão educacional, o programa tinha como meta para 2008 atender uma parcela de 35 mil jovens agricultores familiares em parceria com 21 estados²⁸, municípios e movimentos sociais de todas as regiões do país. O Programa tem como propósito atender 275.000 jovens agricultores até 2011, com prioridade de atendimento para aqueles que residem nos Territórios da Cidadania²⁹ (BRASIL, 2008).

O recorte etário do Programa ProJovem Campo vem ao encontro do redesenho do mesmo que passa a ser integrante de duas políticas de Estado, ou seja, de Educação do Campo e de Juventude, sendo ambas indispensáveis para a formação profissional e social. Essas políticas têm por objetivo instigá-los a construção da autonomia dos jovens do campo.

Para o MEC (BRASIL, 2008), O Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, se, por um lado, restringe o acesso aos maiores de 30 anos, por outro, amplia o montante de recursos para investimentos na

²⁸ Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pernambuco, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe pela região nordeste. Mato Grosso e Mato Grosso do Sul no Centro Oeste. Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná pela região Sul. Da região Sudeste São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo e do Norte participam Amazonas, Pará, Rondônia e Tocantins.

²⁹ O Programa Territórios da Cidadania foi criado em fevereiro de 2008 pelo Governo Federal que tem como objetivos promover o desenvolvimento econômico e universalizar programas básicos de cidadania por meio de uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. É um programa que envolve a integração de 15 Ministérios. A participação social e a integração de ações entre Governo Federal, estados e municípios são fundamentais para a construção dessa estratégia. Atualmente tem-se 120 territórios da cidadania em todo o Brasil. Os critérios para escolhas desses territórios são o baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e baixo dinamismo econômico. Em Santa Catarina tem-se dois (2) Territórios da Cidadania, O Meio Oeste Contestado e o Planalto Norte. O primeiro Território é composto por 29 municípios e o segundo é por composto por 14 municípios (BRASIL, 2009).

área pedagógica, formação continuada dos educadores, além de bolsa de estudo para os educandos num valor de R\$ 1.200,00 (um mil e duzentos) reais por educando, pago em doze parcelas.

Outro diferencial do Programa Saberes da Terra para o ProJovem Campo – Saberes da Terra é que o segundo é desenvolvido pelos entes federativos estaduais ou municipais com prioridade aos Territórios da Cidadania³⁰, em parceria com instituições de Ensino Superior públicas, organizações não-governamentais e movimentos sociais do campo. Embora os projetos e as transferências de recursos sejam exclusivamente a entes federativos (Estados e DF, podendo, também, vir-a-ser Municípios) e Instituições de Ensino Superior Pública (IES). Um dos critérios exigido pelo MEC é o Programa tenha a participação efetiva dos movimentos sociais e sindicais do campo, organizações populares de educação e assessoria com experiência em educação do campo, entre outras (BRASIL, 2009).

Com relação à organização dos tempos e espaços formativos, o Programa Saberes da Terra, também se diferencia do ProJovem Campo. Enquanto, o Saberes totalizava uma carga horária de 3200 horas, sendo 2400 presenciais (tempo-escola)³¹ e 800 horas à distância (tempo-comunidade)³². O ProJovem Campo totaliza uma carga horária de 2400 horas, sendo 1.800 horas para o tempo escola e 600 horas para o tempo comunidade.

Para fins de certificação, os Programas estão vinculados ao sistema Série da EJA, porém, a metodologia de trabalho é própria e exclusiva, bem como adaptada, através da Pedagogia da Alternância, entendida como uma metodologia que combina períodos de aulas teóricas na escola (tempo escola), com períodos de formação na família/comunidade (tempo comunidade). Essa metodologia permite que

³⁰ Os Territórios da Cidadania correspondem a um Programa do Governo Federal que iniciou em 2008 com o objetivo de promover o desenvolvimento sustentável através de programas básicos de cidadania de forma integrada com os governos estaduais e municipais (BRASIL, 2009).

³¹ No ProJovem Campo – Saberes da Terra a alternância é uma metodologia que permite aos jovens conjugar períodos entre a formação da escola (Tempo escola) e períodos de formação junto à família e a comunidade (Tempo comunidade). Esses espaços são chamados de tempo escola que corresponde ao período que o educando permanece efetivamente no espaço da unidade escolar em contato com os saberes técnico-científicos dos eixos temáticos, planejam a execução dos projetos experimentais que são desenvolvidos nas propriedades. Também realizam atividades de organização grupal, planos de pesquisa, círculos de diálogos, entre outras atividades pedagógicas (BRASIL, 2008).

³² O Tempo comunidade é o período em que o educando socializa seus conhecimentos e experiências na família e na comunidade. Nesse período o educando desenvolve pesquisas, projetos experimentais, atividades grupais, entre outras atividades com o auxílio do planejamento e acompanhamento pedagógico dos educadores. Esse processo tem como objetivo relacionar a teoria a realidade dos jovens e seus contextos, concretizando assim, a prática do currículo integrado, no qual integra os saberes científicos e os populares.

os jovens possam trabalhar e estudar sem perder o vínculo com sua comunidade (BRASIL, 2008).

Quanto aos princípios políticos pedagógicos, ambos os programas tem como base a concepção de currículo integrado que segundo o MEC (BRASIL, 2008), compreendem um processo que articula os saberes populares com os saberes científicos, objetivando a produção de novos conhecimentos voltados para a realidade e transformação dos trabalhadores rurais e as comunidades envolvidas nesse processo. Trabalhar o currículo integrado implica abordar os conteúdos a formação profissional na área das Ciências Agrárias, além de quatro áreas do conhecimento a saber: linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática (BRASIL, 2008). Essa metodologia tem por princípio abordar o diagnóstico da realidade, sistematizar, analisar, refletir e produzir novos conhecimentos.

Portanto, os elementos metodológicos tempo escola e tempo comunidade são permeados pela pesquisa enquanto princípio educativo, tendo como orientação uma série de componentes formativos, conforme o Quadro 1:

QUADRO 1: Componentes formativos, atividades e tempo formativo dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo.

COMPONENTES FORMATIVOS	ATIVIDADES	TEMPO FORMATIVO
a) Plano de Pesquisa	a.1 Definição das Problemáticas de Pesquisa	Tempo Escola
	a.2 Organização da Pesquisa	Tempo Escola
	a.3 Realização da Pesquisa	Tempo Comunidade
b) Círculos de Diálogos	b.1 Sistematização da Pesquisa	Tempo Escola
	b.2 Realização das Jornadas Pedagógicas	Tempo Escola
	b.3 Produção de Sínteses	Tempo Escola
c. Partilha de Saberes	c.1 Comunicação dos resultados da pesquisa por meio das atividades variadas	Tempo Comunidade

Fonte: BRASIL, 2008.

Considerando que os Programas em estudo adotam uma concepção metodológica diferenciada do sistema educacional formal implementado pela maioria dos órgãos públicos governamentais, o Governo Federal criou um conjunto de regras para serem seguidos pelos

entes executores dos programas no intuito de garantir a qualidade da execução dos mesmos. Dentre elas tem-se: formação continuada dos educadores, contratação de profissionais das áreas de conhecimento e das ciências agrárias para permitir a integração entre formação escolar e profissional, transporte dos educandos, entre outras.

Para garantir a execução do currículo integrado, a Coordenação Nacional do Programa Saberes da Terra, propôs aos entes executores que criassem a Coordenação Pedagógica Estadual com o objetivo de discutir o novo modelo pedagógico, refletir sobre a formação dos educadores e suas contradições, como também pensar uma grade curricular que é orientada pelas áreas do conhecimento. Quanto às orientações para a contratação dos educadores, a SECAD/MEC propunha que:

As atividades do ensino fundamental estarão sob responsabilidade de dois (02) professores (Linguagens, Linguagem Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza) e um (01) educador responsável pela Qualificação Profissional. Cada profissional terá uma carga horária correspondente a 30 horas, sendo que destas, 20 horas são de atividades com as turmas e 10 horas de atividades de planejamento do trabalho pedagógico e atendimento a estudantes. Cada professor, sob responsabilidade da coordenação pedagógica, deverá assumir duas áreas de estudo.³³

Portanto, ao longo do item 2.3.1 deste trabalho a pesquisa retrata o descompasso desta política no estado de Santa Catarina com o propósito de subsidiar a compreensão desta realidade que interferiu e interfere na qualidade da formação dos educandos e dos educadores.

2.3.1 Funcionamento dos programas saberes da terra e Projovem Campo - saberes da terra em Santa Catarina

2.3.1.1 Programa saberes da terra

Em SC, o Saberes da Terra foi assumido pela SED com o apoio

³³ SECAD/MEC. Texto do Projeto Político Pedagógico Nacional. Brasília, 2005.

do Comitê Executivo de Educação do Campo, criado em dezembro de 2004 ao final do I Seminário Estadual de Educação do Campo.

Por recomendação da Coordenação Nacional do Programa Saberes da Terra, a SED/SC cria a Equipe Pedagógica Estadual³⁴ com o objetivo de compreender e aplicar o novo modelo pedagógico para efetivar na prática o currículo integrado. A orientação do MEC com relação à ação pedagógica dos educadores tinha por finalidade:

Garantir o direcionamento do ensino-aprendizagem para atender os objetivos do Programa, a organização dos planos de formação estadual, a articulação de maneira vertical e horizontal dos conteúdos e a avaliação junto com os professores em seus referidos municípios com o andamento do Programa Saberes da Terra (SANTA CATARINA, p.10).

Considerando que, todos os professores envolvidos no Programa Saberes da Terra deveriam adotar a metodologia do currículo integrado, a Equipe Pedagógica Estadual participa de um Seminário Nacional realizado pelo MEC para tratar deste assunto e que posteriormente foi trabalhado na Formação Continuada dos Educadores. O MEC também recomendou que fosse contratado dois (02) professores para trabalharem as áreas de conhecimento mais um (01) profissional da área de Ciências Agrárias, com o propósito de promover suporte maior na efetivação da metodologia do currículo integrado. No entanto, a SED/SC contratou um professor e um educador/técnico³⁵ para cada turma como contrapartida do Estado. Portanto, foi contratado um total 60 profissionais, incluindo professores designados como Admitidos em Caráter Temporário (ACT), técnicos, diretores de Centros de Educação de Jovens e Adultos. Cada turma tinha um articulador do município ou da Gerência de Educação. Estas circunstâncias evidenciam que a SED/SC não assumiu o Programa em sua estrutura político-

³⁴ Equipe Pedagógica Estadual: Formada por dois representantes da Secretaria Estadual da Educação, um da Escola Agrotécnica de Rio do Sul (Hoje Instituto Federal) e um da Via Campesina (SANTA CATARINA, 2008).

³⁵ O professor era responsável em trabalhar as áreas do conhecimento: Linguagem (português e artes), Ciências Humanas (História e Geografia), Ciências Naturais (Matemática e Ciências). Já o educador/técnico era responsável em trabalhar a área de Ciências Agrárias. Porém, no Programa PROJOVEM Campo – Saberes da Terra essa terminologia foi adequada, referindo-se a todos os profissionais que atuam no Programa como “educadores”, tanto os das áreas dos conhecimentos como os profissionais da área das Ciências Agrárias.

administrativa conforme as recomendações do MEC. Dentre várias razões, atribuiu principalmente a duas situações: A primeira está relacionada à contenção de gastos por parte da SED/SC já que a contratação dos educadores foi compromisso assumido com o MEC como forma de contrapartida. Segundo a Coordenadora do Programa:

Seriam três professores por turma, contando com o técnico. Mas no processo de discussão para a contratação dos professores, fomos informados que seriam contratados dois professores para atuar no programa. Ou seja, um técnico e um docente para trabalhar em todas as áreas do conhecimento.

A outra razão foi à dificuldade de encontrar profissionais com o perfil que o Programa exigia³⁶. Todas estas questões compuseram muitas dificuldades e desafios a serem superados, conforme relato da Coordenadora do Programa:

No Estado foi necessário fazer algumas adaptações, principalmente em relação à Secretaria. A proposta inicial era trabalhar por área de conhecimento e que fossem contratados os professores nas quatro áreas propostas. A Secretaria assumiu como contrapartida a contratação dos professores que seriam quatro professores contando com o técnico. Porém, no processo de discussão, só conseguiu viabilizar dois professores, um que assumiu todas as áreas e o outro profissional, como técnico.

Ficamos preocupadas, pois trabalhar a formação que garantisse um conhecimento que articulasse as áreas, que atendessem a proposta metodológica do currículo integrado era um grande desafio para todos. Era um processo que estava iniciando, tinha um prazo para iniciar as aulas, e já estava excedendo esse tempo. Iniciamos as aulas com os dois profissionais por turma durante todo o

³⁶ “Tratava-se de um Projeto novo, que demandava maior dedicação por parte dos (as) educadores (as). As dificuldades de acesso da maioria das comunidades, com insegurança quanto a infra-estrutura disponível. O salário não era muito estimulante, diante do desafio que o trabalho representava.” (SANTA CATARINA, p. 26).

percurso letivo do programa. Não fizemos movimento pra reverter na tentativa de conseguir os quatro profissionais, uma vez que as formações já começaram atrasadas e o programa era novo e não poderíamos ficar modificando o que já havia sido encaminhado na formação e em tudo já organizado. Pensamos, vamos formar nessa perspectiva, a idéia era essa, o professor na área e o técnico vão trabalhar com as turmas, acredito que isso proporcionou coisas boas, como tiveram coisas ruins nesse processo. Se pensarmos no professor dos anos iniciais, sabemos que trabalha com todas as áreas do conhecimento. Não estou querendo comparar, pois são coisas diferentes, mas, para destacar que é possível, na medida que possamos assegurar um conteúdo necessário aos educandos... Acredito que nos convencemos que o processo seria positivo e desafiador para nós e para os professores (SANTA CATARINA, 2010, p. 15).

Percebe-se pelos relatos que a execução do Programa Saberes da Terra adotada pela estrutura governamental no Estado de Santa Catarina apresenta uma série de desafios e conflitos. O fato é que tanto os profissionais como as estruturas públicas de educação trabalham na perspectiva de escolarização convencional, estando muito limitado para realizarem trabalhos na perspectiva da metodologia e das concepções do Programa Saberes da Terra. Estas questões tornam-se ainda mais problemáticas à medida que a proposta do Programa está incorporada na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos que é a representação da negação de direitos fundamentais, tais como a educação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais que foram excluídos do processo de escolarização na fase de vida considerada adequada. Estas questões são abordadas por Rummert que afirma o seguinte:

O acompanhamento das ações relativas à educação de jovens e adultos trabalhadores, no período de 2003 a 2006, durante o qual exerceu seu primeiro mandato o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva evidencia o fato de que pouco foi efetivamente realizado no sentido de universalizar a educação básica no Brasil. Tal constatação sublinha, particularmente, a que diz respeito à permanência no Ensino Fundamental e ao cesso

ao Ensino Médio que, como é afirmado no documento do IBGE, ainda constitui um privilégio.

Entretanto, várias iniciativas focais foram implementadas, atendendo a pequenos contingentes populacionais, aos quais, dadas as suas fragilidades como atores políticos, são oferecidas possibilidades de elevação de escolaridade com caráter precário e aligeirado, porém anunciadas como portadoras potenciais de inclusão. Trata-se, assim, e, sobretudo, de atuar de forma urgente para controlar disfunções de um sistema que, por sua origem estrutural, continuará a gerar, cada vez mais, demandantes de novas medidas de caráter emergencial (RUMMERT, 2007, p. 62).

Assim, percebe-se que o Programa Saberes da Terra, embora tenha uma intencionalidade de proposta nova aos moldes da educação convencional, apresenta as contradições e as disfunções do sistema educacional brasileiro, mas que, está em andamento e que é preciso ajustar os descompassos entre a gestão e a execução dos Programas.

Com relação à área de abrangência do Programa Sabres da Terra, na primeira edição (setembro de 2006 a julho de 2009), envolveu 10 municípios: Campos Novos, Garopaba, Paulo Lopes, Praia Grande, Cerro Negro, Correia Pinto, Matos Costa, Santa Cecília, São Joaquim e Bom Jardim da Serra (SANTA CATARINA, 2006).

Segundo a SED (SANTA CATARINA, 2010), a meta inicial do Programa era de proporcionar escolaridade gratuita a 400 educandos, na modalidade de jovens e adultos a partir de 15 anos. Esse Programa destinou-se a filhos de agricultores e pescadores de comunidades quilombolas, assentamentos, escolas itinerantes e pequenas comunidades rurais, que não tiveram oportunidade de cursar o ensino fundamental na idade padrão. Para a definição das turmas a SED/SC junto com o Comitê Executivo de Educação de Educação do Campo/SC estabeleceram os seguintes critérios: 1) Demanda efetiva para a formação das turmas; 2) Envolvimento das Gerências Regionais de Educação, bem como de prefeituras; 3) Parceria com movimentos sociais locais.

Das doze (12) turmas que iniciaram o Programa quatro (4) se formaram no final de 2008, duas (2) em abril de 2009 e seis (6) em julho de 2009. Porém, conforme informações da SED (2008), 300 educandos

concluíram o curso. Na Tabela 1, identifica-se o perfil das turmas do programa.

TABELA 1: Dados das turmas do Programa Saberes da Terra (2006-2009) em SC.

MESOR- REGIÃO **	MUNICÍ- PIO	SDR/ GERED	LOCALI- DADE	PÚBLICO	NÚME- RO DE ALUNOS
Serrana	Santa Cecília	Curitibanos	São Roque	Assentados	31
	Campos	Campos	Invernada	Quilombolas	32
	Novos Bom Jardim	Novos São Joaquim	dos Negros Vista Alegre	Agricultor Familiar	30
	Da serra Cerro Negro		Beneditos	Quilombolas	20
	Correia Pinto	Lages	Pátria Livre	Assentados	46
	São Joaquim	São Joaquim	Rincão do Tigre	Agricultor Familiar	23
Oeste	Matos Costa	Caçador	Colônia Cerne	Assentados	49
	São Carlos*	Palmitos	Sindicato	Agricultor Familiar	23
Sul Catari- nense	Praia Grande	Araranguá	São Roque	Quilombolas	22
	Garopaba	Laguna	Aldeia Morro do Fortunato	Quilombolas	22
				Quilombolas	22
Grande Fpolis	Paulo Lopes	Laguna	Toca	Quilombolas	22
TOTAL					319

Fonte: SANTA CATARINA, 2006.

Observação:

* A turma formada em São Carlos foi encerrada em função dos participantes mudarem de atividade, o que passou a inviabilizar a permanência dos mesmos no Programa (Construção da Barragem Foz do Rio Chapecó).

** Mesorregião, conforme o IBGE.

Conforme a Tabela 1, 44% do público são turmas quilombolas, 39% são assentados da reforma agrária e 17% são agricultores familiares. Portanto, percebe-se a significativa representação do público

quilombola que é reflexo da forte mobilização das turmas através do Movimento Negro Unificado (MNU).

Embora, as articulações para a formação das turmas foram feitas por vários movimentos sociais do Comitê Executivo de Educação do Campo e algumas Gerências Regionais de Educação, com destaca-se para o MNU, outras organizações participaram deste processo tais como: Movimento dos sem Terra (MST), a Associação da Invernada dos Negros de Campos Novos, o Sindicato da Agricultura Familiar em São Joaquim, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAESC), bem como o Centro Vianeí de Educação Popular (SANTA CATARINA, 2010).

Através do convênio com a SECAD/MEC foram custeada alimentação, transporte, material didático para os alunos, assim como a produção de material e visitas técnica-pedagógica para acompanhamento das turmas com o objetivo de avaliar e planejar as ações e formação de professores. No entanto, a SED/SC assumiu suas responsabilidades de forma ínfima. Os relatos de alguns envolvidos neste processo demonstram esta realidade conflituosa:

O ponto negativo são as dificuldades estruturais e financeiras, como do deslocamento[...] tu vias gente caminhando 3 horas pra assistir a uma aula[...] a falta de apoio ao educando ainda é muito grande. Ao mesmo tempo fica difícil exigir que o estado assuma isso. O que observamos é quando as prefeituras davam o apoio, carro para professores, transporte, tudo ficava mais fácil, como em Santa Cecília. Havia locais e turmas, onde a prefeitura não deu suporte nenhum, aí ficou bem difícil.

A ausência de parcerias mais sólidas no âmbito das instituições federativas, normalmente exigia um envolvimento e uma contrapartida maior por parte dos movimentos sociais e por vezes da própria turma.

O transporte era muito difícil pra conseguir, a alimentação a gente tinha porque algumas pessoas da comunidade se dispuseram a trazer pra gente, ou então convidavam pra comer na casa deles. A D. Angelina, aos sábados nos convidava pra almoçar, porque sabia que aqui não tinha. Várias pessoas ajudavam na alimentação[...] algum tempo depois veio a merenda, mas a comida era

pão com margarina, pras pessoas isso não serve, elas estavam acostumadas a comer comida mais consistente, também porque vinham com fome, pois muitos vinham direto da roça pra aula (SANTA CATARINA, 2010).

As falas por si só retratam o descaso por parte da SED/SC com relação aos “povos do campo” evidenciando a falta de compromisso político-administrativo e principalmente a falta de consideração com estes atores sociais que continuam lutando por direitos fundamentais que já lhe foram relegados no passado e que ainda continuam sendo negados. Este lastimável contexto retratou a evasão dos educandos conforme a tabela 3, bem como a formação das turmas em períodos desproporcionais.

▪ *Formação continuada dos educadores do Programa Saberes da Terra em SC*

A Formação continuada, dos educadores do Programa Saberes da Terra foi realizada em sete etapas, sendo cada etapa vinculada ao eixo articulador, com participação de 60 pessoas, contemplando a carga horária de 170 horas³⁷ (SANTA CATARINA, 2006). Os mesmos foram capacitados através de convênio da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia em parceria com o MEC, do Trabalho e do Desenvolvimento Agrário e a Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul.

O Quadro 2 a seguir apresenta as temáticas trabalhadas e seus respectivos conteúdos:

QUADRO 2: Temáticas e conteúdos trabalhados na capacitação para educadores(as) no Programa Saberes da Terra.

(continua)

ETAPAS	TEMÁTICAS	CONTEÚDOS
I (24 horas)	IDENTIDADE, ETNIA E CULTURA.	Diretrizes nacionais de educação do campo; Princípios pedagógicos do programa Saberes da Terra; Concepção de EJA; Identidade da turma: aspectos, étnicos e culturais; Identidade, etnia e

³⁷ **Carga Horária da Formação:** 170 horas (1ª ETAPA: 24 horas; 2ª ETAPA: 24 horas; 3ª ETAPA: 24 horas; 4ª ETAPA: 32 horas e 5ª ETAPA: 32 horas).

(continuação)

ETAPAS	TEMÁTICAS	CONTEÚDOS
II (24 horas)	AGRICULTURA FAMILIAR E SUSTENTABILIDADE NA BASE DA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO.	<p>cultura; <i>Conceito de agricultura familiar e sustentabilidade</i>; Organização dos tempos e espaços formativos; A alternativa agroecológica; Avaliação; Diagnóstico da realidade e Formação continuada.</p> <p>Diretrizes nacionais de educação do campo; História da formação do campesinato e da agricultura familiar no Brasil; <i>Caracterização da Agricultura das Regiões de Santa Catarina (com ênfase na realidade local de cada município)</i>; “Modelos” de unidades de produção; Diretrizes orientadoras para o ensino fundamental; A escola formal e a agricultura familiar; Currículo integrado; <i>Organização curricular (arco ocupacional, estrutura do currículo)</i>; Relações sociais; Planejamento do Plano de Atividades na perspectiva da construção do PPP e Elaboração de material didático.</p> <p><i>Paisagem e território; Concepção e sistemas de produção (fordismo, taylorismo); Trabalho e seus instrumentos; Cadeias produtivas e processo de trabalho no campo</i>; Sistema básico de gestão da propriedade (unidade familiar de produção); Energias renováveis e não-renováveis; matrizes energéticas; <i>Relações de mercado e agregação de valores e Agroindústria. Concepções de desenvolvimento, sustentabilidade e território; Desenvolvimento sustentável; Ecossistemas e equilíbrio ambiental; Comparação entre a revolução verde e a agroecologia; Solos - origem e formação; A vida da terra - macro e micro organismos; Manejo agroecológico e sustentabilidade; Formas de certificação de produtos da agricultura familiar (coloniais, artesanais, agroecológicos, entre outros).</i></p>
III (32 horas)	SISTEMAS DE PRODUÇÃO E PROCESSOS DE TRABALHO NO CAMPO.	
IV (24 horas)	DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E SOLIDÁRIO COM ENFOQUE TERRITORIAL.	

(conclusão)

ETAPAS	TEMÁTICAS	CONTEÚDOS
V (32 horas)	CIDADANIA, ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS.	Cidadania ou emancipação; Impactos da modernização da agricultura na realidade local; “Balanço” da agricultura moderna; Identificação das políticas públicas; Políticas públicas locais/municipais; Instrumentos de participação e intervenção nas políticas públicas; O que é um ator social? A AF como um ator social fundamental para o desenvolvimento territorial, sustentável e solidário; <i>Formas de organização da AF</i> ; A história da organização social no campo; O papel do estado e as ações (políticas) de governo com relação à organização do campo e Estado, instituições e espaços públicos.
VI (24 horas)	ECONOMIA SOLIDÁRIA, COOPERAÇÃO DE GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES.	<i>Cooperação, solidariedade e estratégias de desenvolvimento</i> ; Social economia solidária (com intercâmbios); Análise do cooperativismo agrícola tradicional; Gestão de organizações de cooperação e economia solidária; <i>Perspectivas da AF</i> , da sustentabilidade e da socioeconômica solidária ao nível local; O “mapa” da socioeconômica solidária no Brasil.
VII (10 horas)	SISTEMATIZAÇÃO E AVALIAÇÃO FINAL DO DESENVOLVI- MENTO METODOLÓGICO E DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS.	Metodologia; Intervenção na realidade; Capacidade de reflexão e ação; Cooperação; Projetos Realizados e Confecção de material didático.

Fonte: SANTA CATARINA, 2006.

A proposta do Projeto Político Pedagógico Nacional para a formação continuada dos educadores era de 360 horas, sendo que a formação inicial era prevista para ser realizada num total de 40 horas, com o propósito de proporcionar aos educadores o conhecimento teórico-metodológico do Programa Saberes da Terra. No Estado de Santa Catarina a etapa inicial foi realizada na Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul, somando um total de 24 horas. Além do número

de horas não ser o recomendado pelo MEC, a formação não abordou os conteúdos que esclareciam sobre o funcionamento e os procedimentos metodológicos do Programa (SANTA CATARINA, 2010). Esta realidade pode ser evidenciada no Quadro 3, bem como nos depoimentos a seguir:

O programa Saberes da Terra, em seus princípios e concepção pedagógica, demanda a desconstrução e a reconstrução dos “saber e fazer” dos (as) educadores (as), para uma dinâmica muito mais complexa que aquela adotada na educação formal (bancária) pela maioria dos profissionais. Por sua vez a grande maioria dos profissionais da área da educação passa pelo menos quatro anos em uma universidade para se formar, na perspectiva de exercer a sua função na sala de aula, dentro dos padrões convencionais de ensino. Assim, podemos nos perguntar o que significa para estes profissionais, implementar o programa Saberes da Terra com toda sua complexidade metodológica e temática, a partir apenas de 24 horas de formação inicial? Era este o grande desafio no início do trabalho.

Para a maioria dos professores isso era uma novidade, daí precisava dar uma formação de como deviam encaminhar o projeto, dos objetivos. (Integrante da Equipe Pedagógica Estadual).

[...] nós fomos para a primeira capacitação, e, assim, não esclareceu muito do programa; não esclareceu nada pra falar a verdade, assim, um termo muito abrangente, falamos de desigualdade, falamos de direitos, falamos de ética, falamos das etnias, enfim, foi falado de uma porção de coisas bem interessantes, mas não do projeto[...] (Educadora do Programa) (SANTA CATARINA, 2010, p.35)

Portanto, mais uma vez a SED/SC não cumpre as orientações nacionais, violando os compromissos assumidos e conseqüentemente comprometendo a qualidade do trabalho. Mas, os descasos não param por aí, mesmo, que a SED/SC tenha assumindo compromissos na capacitação inicial junto aos educadores e ao Comitê Executivo de Educação do Campo para viabilizar as visitas técnico-pedagógicas pela

Equipe Pedagógica do Programa, ainda assim, os problemas continuavam, conforme relato da Coordenadora do Programa:

[...] organizamos um cronograma de visitas técnico-pedagógicas logo após o encontro de Rio do Sul. Saímos de lá com o compromisso com os professores e CEJAS que estaríamos atendendo e ajudando a reorganizar os planejamentos e também atender as necessidades dos professores. Porém as coisas não acontecem como planejamos e questões de ordem burocráticas nos impediram de viajar. Isso tudo criou uma insatisfação dos professores e das escolas que tiveram que fazer o que acreditavam estar certo. Para viabilizar um projeto piloto com esses desafios era necessário, acima de tudo, dar suporte pedagógico (SANTA CATARINA, 2010, p. 33).

Percebe-se pelos relatos que o Programa Saberes da Terra apresentou uma série de dificuldades relacionadas à estrutura e as condições técnico-pedagógicas para subsidiar as equipes pedagógicas dos municípios envolvidos neste Programa. Todavia, a metodologia do Programa e a formação dos educadores, e dos técnicos da equipe pedagógica da SED/SC e das Gerências Regionais de Educação vivenciaram experiências que lhes proporcionaram a reflexão de conceitos e abordagens diferenciados da Educação Bancária³⁸. O depoimento que se segue expressa este fato:

Não é passado pra gente isso, eu entrei de um jeito no programa e sai de outro jeito, meu pensamento era um, mas depois eu fui percebendo foi bem interessante, eu converso hoje com a nossa gerente de educação de jovens e adultos, tem que rever, repensar a educação de jovens e adultos na rede em termos de Santa Catarina porque esse modelo de sistema conforme tocou muito bem,[...] nunca dentro da secretaria, ninguém que tá lá no grupo, tem a dimensão da riqueza que é esse contato que nós estamos tendo; nunca ninguém aqui sentado atrás da mesa do computador tem, tem que estar lá e vivendo, e isso está servindo.

³⁸ Referenciais de Paulo Freire (Educação Tradicional).

Como é que eu vou repensar, a educação dos afro-descendentes,... pensar no povo cigano, então quer dizer, se eu não tivesse tido essa experiência do Saberes da Terra, nunca eu teria esse olhar que também eles são discriminados, (vistos como) malandros, romper com tudo isso, entendeu, e hoje eu tenho muito mais garra, eu tenho mais paixão de trabalhar com as relações étnicas de rever, de pensar naquela cultura[...] (SANTA CATARINA, 2010)

Outro ponto positivo do Programa diz respeito às relações institucionais, pois, a metodologia de trabalho na prática “forçou” o diálogo entre os movimentos sociais e as estruturas institucionais dos Governos, tais como a SED/SC, GEREI's, CEJAS, Prefeituras e Secretarias Regionais. Este fato desencadeou uma nova forma de construção de políticas públicas exigindo do Estado o cumprimento de seus deveres. Porém, à medida que este processo foi se construindo na luta de classe, com os aparatos do Estado, muitos conflitos foram ocorrendo efetivando a práxis das disputas de interesses entre trabalhadores e Estado. Estes conflitos aparecem no depoimento a seguir:

Diante disto, ocorre o questionamento e, em alguns casos, até a refutação do programa por pessoas inseridas nos espaços institucionais, quando estes se deparam com a necessidade de se relacionar e dialogar com atores sociais que até então não faziam parte das suas relações, como os movimentos sociais. Percebe-se que ainda há um forte preconceito, entre instituições públicas e organizações da sociedade civil, motivados em grande parte, pelo “desconhecimento” existente entre os mesmos . [...]o professor estava vinculado ao CEJA e a escola cobrava quando a gente chegava... e dizia assim: Olha, pra mim não serve esse negócio de um movimento social ditar as cartas. O diretor dizia: [...] Olha, vem aqui eu quero te mostrar , eu faço questão professora, ele dizia pra mim, de ir contigo lá, pra ti ver que aquele povo lá não trabalha[...] (SANTA CATARINA, 2010, p. 41).

Outra questão importante do Programa a ser considerada é que

sua metodologia trabalha com a problematização dos aspectos sócio-econômicos e culturais locais, no intuito de estimular os educandos a transformarem suas realidades.

O que é muito legal nesse projeto[...] pode ter problemas[...] mas tivemos muitas conquistas, foi muito bom, possibilitou trazer o negro pra escola, trazer o negro pra fazer o resgate, pra pensar... o negro precisa saber de onde veio. O Saberes da Terra foi uma experiência única, muito boa, foi uma semente plantada na comunidade, e já temos vários frutos. Temos uma aluna que já montou um trabalho com crianças da comunidade, um grupo de capoeira[...] e tudo isso foi fruto do Saberes! (SANTA CATARINA, 2010, p. 44)).

Na parte técnica aprendemos a substituir os agrotóxicos por produtos naturais... Também tem a horta de plantas medicinais, que temos hoje, que é resultado do Saberes da Terra – todos os alunos vieram, capinamos e preparamos a terra, fechamos e fizemos os canteiros e cada um doou algumas mudas que tinha em casa pra nós formar a horta. (SANTA CATARINA, 2010, p.44)

Tendo em vista que o Programa Saberes da Terra aponta uma série de desafios, no capítulo cinco, o estudo demonstra através da pesquisa de campo a percepção dos educadores e dos educandos sobre as problemáticas abordadas nesta seção.

2.3.1.2 Programa ProJovem Campo Saberes da Terra em SC

Em Santa Catarina, o ProJovem - Campo Saberes da Terra edição (2009 a 2011) envolve dezenove (18) municípios (Lebon Régis, Calmon, Caçador, Matos Costa, Timbó Grande, Brunópolis, Monte Carlo, Irineópolis, Cerro Negro, Papanduva, Santa Cecília, Bom Retiro, Bom Jardim da Serra, Palhoça, Garopaba, Laguna, Imbituba e Paulo Lopes) e dez (10) Gerências Regionais de Educação (SANTA CATARINA, 2009).

Segundo a SED (SANTA CATARINA, 2011), Santa Catarina tem como meta atender 800 jovens, filhos de agricultores, na faixa etária

entre 18 a 29 anos. As matrículas corresponderam à meta, mas, conforme dados de Coordenadores de Turmas do Programa, houve uma evasão de 39%, correspondendo a 313 educandos matriculados. Este índice retrata a falta de compromisso da SED/SC com o Programa ProJovem Campo, pois a evasão é resultado de todos os problemas expostos anteriormente advindos desde a época do Programa Saberes da Terra. Os Coordenadores de Turma alegam que a evasão é provinda de uma série de problemas operacionais de gestão, principalmente, na área de transporte escolar. Porém, sabe-se que os problemas vão muito além de problemas operacionais e sim, de uma falta de compromisso político por parte do Governo do Estado com a proposta de Educação do Campo dos movimentos sociais de Santa Catarina.

Quanto à organização das turmas, a Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia entraram em contato com as Gerências de Educação através de documentos para esclarecimentos em relação à formação de turmas: São eles: projeto saberes da terra, carta explicativa, folder com as diretrizes nacionais da educação do campo. Também contribuíram para a mobilização de público para a formação de turmas, algumas as instituições que fazem parte do Fórum Catarinense de Educação do Campo³⁹.

Conforme a SED (SANTA CATARINA, 2011), tem-se 23 turmas formadas, com uma média de 14 educandos por turma. A seguir, tem-se a Tabela 2 que detalha as informações sobre as turmas:

TABELA 2: Dados das turmas do Programa ProJovem Saberes da Terra (2009-2011) em SC.

(continua)				
GERED/ CEJA	MUNICÍPIO	LOCALIDADE	PÚBLICO	NÚMERO DE EDUCANDOS
CAÇADOR	Lebon Régis	Linha Vitória	Assentados	16
		Alto Caçador	Assentados	8
	Calmon	Assentamento 5	Assentados	8
		de maio		
	Matos Costa	Assentamento	Assentados	6
		São Roque		
	Caçador	Assentamento	Assentados	8
		Hermínio de Moraes		

³⁹ Fórum Catarinense de Educação do Campo foi instituído em maio de 2008, através da UFSC/Educampo, movimentos sociais e sindicais no intuito de discutir, elaborar e implementar políticas públicas de Educação do Campo.

				(conclusão)
GERED/ CEJA	MUNICÍPIO	LOCALIDADE	PÚBLICO	NÚMERO DE EDU- CANDOS
	Brunópolis	Galegos	Agricultura familiar	15
LAGES	Cerro Negro		Agricultura familiar	30
	Curitibanos	São Roque II	Assentados	15
CURITIBANOS	Santa Cecília	Santa Cruz do Pery	Assentados	15
	Timbó Grande	Centro	Assentados	21
CAMPOS NOVOS	Campos Novos	Monte Carlos	Quilombolas	15
	Bom Retiro		Agricultura familiar	15
SÃO JOAQUIM	Bom Jardim da Serra		Agricultura familiar	15
	Palhoça	Maciambu Serra Mar	Pescadores e agricultores	12
	Palhoça	Maciambu Rincão	Pescadores e agricultores	14
FPOLIS		Penha	Pescadores, agricultores e	13
	Paulo Lopes		assalariados	
	Garopaba	Aldeia Samambaia	Quilombolas	12
			Pescadores e agricultores	5
	Laguna	São Tomaz	Pescadores e agricultores	10
LAGUNA	Imbituba	Ibiraquera	Pescadores e agricultores	15
			Agricultores familiares	15
CANOINHAS	Canoinhas		Agricultores familiares	15
	Monte Castelo		Agricultores familiares	15
MAFRA	Papanduvas		Agricultores familiares	15
TOTAL				313

Fonte: SANTA CATARINA, 2011.

Comparando-se o público participante do Programa Saberes da Terra, com o do ProJovem Campo, percebe-se um refluxo na

participação do público quilombola, ou seja, a participação do público reduziu para 13%. Este fato é resultado da insatisfação do Movimento Negro Unificado (MNU) que foi o responsável pela mobilização dos remanescentes de quilombos. O movimento alega que o Programa está aquém das abordagens referentes aos temas que são específicos dos quilombolas, bem como a aplicação da Lei 10.639/2003 que trata da obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica⁴⁰. Outra questão determinante para o afastamento do MNU junto ao Programa ProJovem Campo está ligada a relação conflituosa com a SED/SC, pois este movimento sempre foi muito incisivo com o Governo exigindo o cumprimento das questões básicas para o funcionamento do Programa tais como alimentação, transporte, acompanhamento técnico-pedagógico, formação continuada dos educadores, entre outras.

É justo que tanto os povos quilombolas como os indígenas lutem pelos seus direitos e não deixem que ninguém lhes tire sua cultura, são povos que sempre mantêm a resistência. Para isso é fundamental uma sociedade mais justa, menos individualista. Temos de buscar outras formas de pensar a Educação. Do ponto de vista produtivo, geração de emprego e renda as comunidades quilombolas encontram-se nas mesmas condições: lutam por políticas públicas que garantam uma educação quilombola capaz de valorizar a história produtiva dos ancestrais, fundamentada na construção do conhecimento técnico e político e promovendo o desenvolvimento sustentável. (Depoimento de uma representante do MNU).

Estes fatos são indicativos da dificuldade da inclusão dos negros nos processos de escolarização, mesmo em um Programa que, em seu propósito é para a inclusão dos “povos do campo”. As circunstâncias refletem a exclusão econômica e social dos negros que foi construída no Brasil desde a época do processo de colonização. Portanto, é preciso aprofundar estas questões, pois caso contrário corre-se o risco de que estes fatos tornem-se naturalizados sem que se faça uma relação com as origens dos processos históricos.

Quanto aos recursos financeiros para o desenvolvimento do

⁴⁰ Este assunto será aprofundado no capítulo quatro no item 4.1.6.

programa no estado o MEC repassou, em duas parcelas, para a SED para atender despesas referentes à organização das turmas, envolvendo as seguintes ações: transporte para deslocamento dos educandos, deslocamento dos educadores e coordenadores de turmas para as atividades de formação realizadas pela UFSC; aquisição de material necessário à qualificação social e profissional a serem desenvolvidas nas atividades pedagógicas; aquisição de gênero alimentício para o período tempo/escola; acompanhamento técnico e pedagógico dos educandos no tempo/comunidade e certificação dos educandos (SANTA CATARINA, 2009). Mas, no andamento do Programa ProJovem Campo muitos dos problemas que ocorreram no Saberes da Terra, primeira edição, ainda continuam ocorrendo e os reflexos disto, estão presentes no significativo índice de evasão dos educandos.

▪ *Formação continuada dos Educadores do Programa ProJovem Campo Saberes da Terra*

Em abril de 2009, teve início a capacitação para os 120 educadores da primeira etapa da Formação Continuada para Professores do Programa “ProJovem/Campo – Saberes da Terra”, em Florianópolis. A capacitação está sendo realizada pelo EduCampo da UFSC em parceria com a SED (SANTA CATARINA, 2009).

O programa de formação continuada aos educadores soma um total de 360 h/a, em nível de aperfeiçoamento, através da EduCampo (UFSC, 2008). O Quadro 3 explicita as temáticas trabalhadas na capacitação dos educadores.

QUADRO 3: Temáticas trabalhadas pela UFSC na capacitação dos educadores do ProJovem Campo.

(continua)

ETAPA	HORAS/ AULA	MÊS/ ANO	TEMÁTICAS
I Módulo (Referencial: Caderno 1 do MEC – Eixo da Agricultura Familiar)	40 horas	Julho/2 009	Educação do Campo e Política Pública; Apresentação do Programa ProJovem Campo Saberes da Terra; Juventudes do Campo; Políticas para a Educação de Jovens e Adultos; Agricultura Familiar e Desenvolvimento Territorial Sustentável; Planejamento:

(continuação)

ETAPA	HORAS/ AULA	MÊS/ ANO	TEMÁTICAS
II Módulo (Referencial: Caderno 1 do MEC – Eixo da Agricultura Familiar)	16 horas	Setem- bro/2009	<p>Currículo Integrado e Princípios de Planejamento e Avaliação; A Pedagogia da Alternância; Organização do Planejamento e Avaliação;.</p> <p>Organização do Caderno de Registros do Professor</p> <p>Planejamento: Projeto de Produção Agroecológica</p> <p>Foram realizados 5 encontros regionalizados atendendo municípios e CEJAS em cinco pólos ou territórios (Laguna, São Joaquim, Curitiba, Caçador e Canoinhas). Os Projetos foram encaminhados para a SED liberar os recursos para a implementação dos projetos na área de horticultura e medicinais.</p>
III Módulo (Referencial: Caderno 1 do MEC – Eixo da Agricultura Familiar)	40 horas	Novem- bro/2009	<p>Áreas de conhecimento de escolarização: Matemática, Ciências, Linguagem, Humanas, Agricultura Familiar, Currículo Integrado, Fotografia e Planejamento. A partir desse módulo, os educadores começaram a solicitar que o currículo integrado deveria dar conta da integração entre os conceitos-chaves da agricultura com as áreas do conhecimento de escolarização.</p>
IV Módulo (Referencial: Caderno 2 do MEC – Eixo Sistema de Produção)	44 horas	Junho/ 2010	<p>Agroecossistemas; Matemática e humanas; Juventudes do Campo; Linguagem e ciências; Pesquisa no processo didático; Turismo Agroecológico – Palestra e mesa redonda com agricultores da Associação Acolhida na Colônia do Município de Santa Rosa de Lima/SC. Foco do debate: ‘O Campo Envelhece’</p>

(conclusão)

ETAPA	HORAS/ AULA	MÊS/ ANO	TEMÁTICAS
V Módulo (Referencial: Caderno 2 do MEC – Eixo Sistema de Produção)	44 horas	Agosto/ 2010	Agroecossistemas; Matemática e humanas; Juventudes do Campo; Linguagem e ciências; Princípios da Docência; Trocas de Experiências; Visita Técnica ao município de Rancho Queimado sobre Turismo Rural; Oficinas de Projeto de Produção Agroecológica e Planejamento.
VI Módulo	50 horas	Setembro/ 2010	Agricultura Familiar, agroecologia e soberania alimentar; Organização social e política; Troca de experiência: sementes solidárias; Economia solidária; Planejamento; Organização do Relatório das atividades dos educandos do saberes que serão apresentados no IX Módulo.
VII Módulo	50 horas	Novembro /2010	Planejamento; Humanas e artes
VIII Módulo	56 horas	Para 2011	Serão feitos 4 encontros regionais nos CEJAS referentes a Planejamento – Currículo Integrado.
IX Módulo	40 horas	Outubro/ 2011	Apresentação dos Relatórios de Atividades das Experiências dos Educandos.

Fonte: UFSC. EduCampo, 2008.

Analisando-se a matriz pedagógica referente à Formação Continuada dos Educadores do Programa Saberes da Terra para a do ProJovem Campo, verifica-se que a carga horária dobrou e que da primeira etapa para a segunda foi incluído o assunto do currículo integrado, bem como o funcionamento do Programa. Neste aspecto o Programa ProJovem Campo evoluiu, pois foi um problema identificado na edição do Programa e que na edição atual foi superado. Embora, a capacitação venha ocorrendo, os conflitos entre a SED/SC, o FOCEC e o Instituto Educampo/UFSC, ainda continuam ocorrendo, já que a

Secretaria ainda vem tratando o Programa de forma ínfima. Na área da formação continuada os problemas identificados foram: A Equipe Pedagógica da UFSC definiu fazer a capacitação dos educadores no Módulo II nas Gerências Regionais de Educação no intuito de reduzir custos para proporcionar a concretização da mesma, já que a SED/SC não liberou os recursos de acordo com o convênio firmado com o MEC; O Módulo IV realizado em junho de 2010 foi pleiteado pela UFSC, pelo fato da Secretaria não bancar as despesas para a realização do evento. Somente no Módulo V, realizado em agosto de 2010 é que a SED/SC enviou os Cadernos Pedagógicos 3, 4 e 5 para as Gerências Regionais de Educação (GERED's). Porém, estes cadernos não chegaram para a Equipe Pedagógica da UFSC. Desta forma, a Equipe Pedagógica desta Universidade definiu não seguir mais os Cadernos Pedagógicos do MEC a partir do Módulo VI. Outro problema advindo da falta de compromisso da SED/SC está relacionado a não liberação de recursos para a execução dos projetos de agroecologia por parte dos educandos. E o mais indignante é que a Secretaria além de não cumprir o papel, estava pressionando a UFSC e os educandos para a implementação dos projetos (EDUCAMPO, 2008).

Um ponto positivo instituído no processo de Formação Continuada dos educadores no Programa ProJovem Campo foi que a partir do Módulo IV, a Equipe Pedagógica da UFSC definiu fazer o Planejamento desta formação de forma integrada, como também, inserir agricultores neste processo formativo (EDUCAMPO, 2008).

No geral se observa que o Programa ProJovem Campo apresenta um série de dificuldades e que é contestado seja por instituições públicas ou da sociedade civil, ficando evidente pelo contexto, a correlação de forças entre os movimentos sociais e o Estado. Nesta perspectiva, a pesquisa traz a seguinte reflexão: Por que nestes cinco anos de Programas, a maioria dos problemas ainda continua em curso? Será que os movimentos sociais envolvidos neste processo de fato estão pressionando o Estado? E se não estão, por quê? Refutar o Programa é a melhor saída? Não será esta estratégia dos entes públicos para que a Educação do Campo em Santa Catarina não se efetive enquanto política pública? . Como a função da pesquisa é problematiza a realidade, no capítulo cinco, os dados de campo fazem interlocução com este contexto. Porém, na seção 2.3.1.3 a seguir já inicia-se uma reflexão de algumas contradições do Programas em análise.

2.3.1.3 Tensões e contradições dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo

Acredita-se que os Programas Saberes da Terra e o ProJovem Campo Saberes da Terra é um esforço dos Movimentos Sociais em fazer valer seus direitos, entre os quais se destaca o direito à educação. Através da pressão dos mesmos, o Governo Federal institui o programa. Porém, esta seção tem por objetivo fazer uma análise crítica construtiva de dois aspectos: Uma está relacionada à questão normativa do conceito de juventude que o programa adota e a outra é com relação a proposta educacional do programa que tem por objetivo minimizar desigualdades, mas que tem como causas problemas históricos estruturais com base no capitalismo.

Considerando que o Programa ProJovem Campo Saberes da Terra tem como marco normativo a faixa etária de 18 a 29 anos, é salutar o seguinte questionamento: Por que delimitar esta faixa etária, tendo em vista que o conceito contemporâneo de juventude incorpora um processo dialético entre as diferentes realidades construídas socialmente? Quer dizer que um educando com 30 ou 31 anos não pode ser considerado jovem e ser privado de participar deste programa? Esta preocupação se faz necessária, pois empiricamente muitos educadores que desenvolvem os Programas em estudo relatam que uma significativa parcela dos educandos estão freqüentando o Programa ProJovem Campo não estão cumprindo as normativas da faixa etária que determina o Programa. Este assunto será mais aprofundado no capítulo cinco ao se analisar os dados de campo da pesquisa, pois os mesmos reafirmam a inadequação deste programa com relação a necessidades dos agricultores quilombolas das regiões estudadas.

Segundo Stropasolas (2006), abordar o conceito de juventude é desafiante, pois esta categoria social é concebida sociologicamente como problemática já que nesta fase da vida, os jovens têm dificuldades na relação com o mundo do trabalho e com as políticas de inclusão social, bem como a escola não responde na maioria das vezes a demanda dos jovens para a inserção no mercado de trabalho. O autor é enfático ao analisar que as dificuldades para a adoção deste conceito, em particular da juventude rural, são oportunidades para desconstruir as noções normativas e buscar junto aos jovens rurais noções que de fato represente este segmento social. Por isso, ao abordar a categoria social da juventude é preciso cautela com base na prática epistemológica. Neste sentido, o conceito de juventude não deve se limitar a considerar a

formação e inserção social, inserção residencial e formação do lar, mas abranger: outras dimensões da vida dos jovens tais como relações de parentesco, a moradia, os lazeres, a sociabilidade, a vida sentimental, as atitudes sócias, religiosas, cívicas e políticas, e a relação com o espaço local (STROPASOLAS, 2006, p.182).

Para Bourdieu (1983), a fronteira com relação à divisão de idades entre a categoria juventude e maturidade são arbitrárias e construídas socialmente através de relações de poder. “O que quero lembrar é simplesmente que a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos. As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas” (BOURDIEU, 1983, p. 113).

Stropassolas (2006) conclui em seus estudos que a juventude rural é heterogênea, portanto, não existe uma juventude rural e sim diversas juventudes. Para ele:

A juventude rural é dividida em dois grupos cujas diferenças sociais e ideológicas são notadamente pronunciadas. Por um lado, existem carências e privações, como baixa formação, ausência de emprego, precária definição de si e baixo engajamento social e político; por outro, presença de todos os indicadores de uma integração social e econômica, mesmo que isto não seja acompanhado de uma integração política em níveis equivalentes (STROPASOLAS, 2006, p. 183)

Portanto, a luz dos referenciais teóricos abordados fica evidente o equívoco de que o Programa ProJovem Campo define seu público a partir de limite etário. Nesta perspectiva, compreende-se que este critério é arbitrário e limitado, pois não dá conta das diferenças entre idade biológica e idade social.

Outra reflexão necessária com relação ao Programa ProJovem Campo é sobre a organização dos tempos e espaços formativos, pois a passagem do Programa Saberes da Terra, para o ProJovem Campo resultou numa redução da carga horária de 800 horas. Considerando que o ProJovem Campo objetiva em dois anos oferecer conhecimentos necessários a conclusão do Ensino Fundamental com qualificação social e profissional através de princípios científicos e tecnológicos.

O que se percebe ao analisar a proposta dos programas é o grande desafio dos mesmos, pois estes se propõem a promover a escolarização intimamente ligada aos processos produtivos do campo, como

possibilidade de melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população do campo (BRASIL, 2008, p. 33). Este objetivo é audacioso diante de uma carga horária de trabalho que teve a redução de 800 horas. Esta questão é no mínimo questionável, pois para atingir o objetivo proposto pelos programas é condição que o trabalho realizado seja através do currículo integrado, envolvendo conteúdos da formação profissional na área das ciências agrárias, além de quatro áreas de conhecimentos, a saber: linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática (BRASIL, 2008). Rummert (2007) é enfática sobre esta questão afirmando que:

Embora não possamos, aqui, analisar a real viabilidade pedagógica dessas intenções, não é difícil perceber que tais objetivos não podem ser alcançados de modo a assegurar, a todos os que participam do Programa, efetivo acesso às bases do conhecimento científico e tecnológico, em tão espaço curto de tempo, sobretudo se considerarmos que a organização curricular do Programa prevê (RUMMERT, 2007, p. 70).

Diante destes fatos, a pesquisa aprofunda estas questões no capítulo cinco, referente à análise de dados na perspectiva de apontar algumas reflexões e de propor caminhos.

No capítulo seguinte a pesquisa discorre sobre as transformações estruturais da agricultura e sua influência na conformação do espaço rural, quais são as demandas da juventude rural quilombola, bem como apresenta algumas dimensões das ocupações não agrícolas propostas nos Programas em estudo.

3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E AS OCUPAÇÕES RURAIS NÃO AGRÍCOLAS

3.1 AS TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS DA AGRICULTURA E DOS TERRITÓRIOS RURAIS

Abordar as questões referentes às transformações estruturais da agricultura passa automaticamente pelo resgate da construção do projeto de desenvolvimento do Brasil que iniciou com a expansão da lavoura canavieira, ainda na primeira metade do século XVI e manteve-se até o final do século XIX, tendo como base o processo de escravidão que perdurou durante 400 anos de violência e humilhação para com os africanos. Esta sociedade foi fundada através de três classes sociais: Os senhores de engenho, os homens livres e os escravos. Os primeiros eram os proprietários das terras e dos escravos. Estes compunham a minoria da população da época. Dentre os homens livres estavam os assalariados que trabalhavam nos engenhos, bem como os pequenos proprietários de terra. Estes tinham uma situação econômica precária e pertenciam a uma pequena parcela da população. Já os escravos africanos eram a maioria da população e realizavam todos os trabalhos domésticos, bem como os trabalhos nas lavouras de cana-de-açúcar e a agricultura para subsistência (SANTA CATARINA, 2002).

Diante deste contexto, os trabalhadores do campo foram construindo formas de resistência e de luta não aceitando a subordinação a este modelo de desenvolvimento. Uma das formas desta resistência foi à fuga dos escravos para formarem os quilombos. Além destes temos os trabalhadores que vivem e trabalham a beira de rios que são conhecidos como ribeirinhos; os faxinalenses que vivem e trabalham em áreas de fundo de pasto; os extrativistas que vivem da floresta, os acampados e assentados da reforma agrária, os assalariados, os agricultores familiares, dentre outros. Todos esses atores sociais são conhecidos como “povos do campo” que através de suas lutas e organizações, conquistaram na década de 1990, o reconhecimento como categoria social, através da denominação de agricultura familiar (MEC, 2008). Portanto, todos estes segmentos são provindos do processo escravocrata implantado no Brasil desde o período colonial. Conforme Wanderley (1999), a importância do conceito de “agricultura familiar” é para marcar a identidade intrínseca a esta diversidade de sujeitos do campo.

A autora define duas questões que subsidiam este pensamento: a primeira diz respeito ao conceito genérico de “agricultura familiar” que reúne uma diversidade de categorias específicas, mas que tem em comum a forte associação de três fatores: família, produção e trabalho. A segunda está relacionada a sua forma organizacional que precisa se adequar constantemente ao contexto social no qual estão inseridos. Observando-se os referenciais teóricos do ProJovem Campo Saberes da Terra, evidencia-se que este está em consonância com os princípios abordados por Wanderley (1999).

Dentre os vários segmentos que compõem este grupo social heterogêneo, considera-se que os quilombolas⁴¹ foram e ainda continuam sendo um dos mais excluídos, pois estes são remanescentes, oriundos do processo de escravidão negra do Brasil. O resultado deste processo é a dificuldade de inserção dos negros na sociedade, pois ainda vivem em condições de vida relativamente menos favorecida quando comparado com outras etnias⁴². Pelos dados da PNAD (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE), em 2001, os trabalhadores negros de ambos os sexos recebem, em média, por hora trabalhada, 50% dos que recebem os trabalhadores brancos de ambos os sexos. Os dados também revelam que 65.3% dos negros em ocupações precárias é 29% superior a proporção de brancos na mesma situação. Com relação ao mesmo nível de escolaridade, os dados demonstram que os negros recebem 30% a menos que os brancos por hora trabalhada.

Considerando o padrão de desenvolvimento rural adotado pelo Brasil, nos últimos 40 anos percebe-se o enorme processo de exclusão social e de migração de homem do campo para as cidades.

⁴¹ As comunidades quilombolas contemporâneas (MOURA, 1996) recebem várias denominações, tais como terras de pretos, mocambos e comunidades negras rurais. Num processo de mobilização, todas essas nomenclaturas convergiram para o termo quilombo ou comunidade quilombola. Como decorrência desse processo de ressemantização, para o Estado brasileiro, o antigo quilombo, foi metaforizada para a categoria “remanescente de quilombo” que, de certa forma, fortaleceu a idéia de grupo e não de indivíduo, idéia esta que é fundamental para ganhar funções políticas no presente, por meio de uma construção jurídica que permite pensar o futuro (ARRUTI, 2003). O território quilombola se constitui enquanto um agrupamento de pessoas que se reconhecem com a mesma ascendência étnica, que passam por inúmeros processos de transformações culturais como formas de adaptação resultantes do caminhar da história, mas se mantêm se fortalecem e redimensionam as suas redes de solidariedade (RATTS, 2003, 2004).

⁴² Etnia: “Para as Ciências Sociais, em especial a Antropologia, a noção de etnia emerge após a Segunda Guerra Mundial, em contraposição à noção biológica de raça que as ciências da natureza consideravam inadequada para tratar das diferenças entre grupos humanos. Etnia ou grupo étnico é um grupo social cujos membros consideram ter a origem e uma cultura comuns, e, portanto, uma identidade marcada por traços distintivos. Uma etnia ou grupo étnico se autodefine e é reconhecida por etnias ou grupos distintos da sociedade envolvente” (BRASIL, 2006, p. 218)

Segundo Leite (1992), este crescente êxodo rural é resultado das mudanças provocadas pela “modernização da agricultura” a partir da década de 70, com as políticas agrícolas voltadas a produção de larga escala, visando à exportação; crédito agrícola acessados, em sua maior parte por grandes proprietários; revolução verde, que substitui produtos obtidos na propriedade por produtos sintéticos (agrotóxicos, adubos solúveis, entre outros). Também temos as profundas mudanças nas técnicas de produção impostas pelo capital através da mecanização. Desta forma, a agricultura brasileira na década de 70 deixou marcas de modernização e grande dinamismo, trazendo em contrapartida inúmeros problemas tais como: êxodo rural, miséria no campo, conflito dos sem terra com latifundiários, analfabetismo e degradação do meio ambiente (BOTTEGA, 2002). Na verdade a lógica deste modelo de desenvolvimento iniciou no período da colonização e persiste até a atualidade, sendo conhecido como agronegócio.

No entanto, as atuais tendências tecnológicas, de mercado, a redução do tamanho da propriedade familiar, a não qualificação profissional e a baixa escolarização da população rural tem estabelecido uma nova relação de desenvolvimento e sustentabilidade nas unidades familiares. Ao longo das últimas décadas, este segmento vem se estruturando devido à pressão exercida pelo poder econômico, e pela falta de organização do setor agrícola, o qual é excludente e faz com que muitas famílias deixem o campo. Em relação à Santa Catarina, Altmann (2002), observa que a insatisfatória qualidade de vida para uma boa parte das famílias rurais, vem provocando, nos últimos anos, um êxodo rural médio, na proporção de 2% ao ano, especialmente entre os jovens. Isto vem ocorrendo pelo fato da juventude rural não vislumbrar perspectivas de sustentação da atividade agrícola, somado a falta de infra-estrutura básica de educação, lazer, saúde e renda.

Para Graziano da Silva (2003), à “modernização da agricultura” é consequência do avanço do capitalismo no meio rural, onde uma parte dos agricultores menos descapitalizados, dada a insuficiência dos meios de produção, são excluídos das atividades agropecuárias, sendo que outros vivem em situações precárias realizando ocupações não agrícolas (trabalho acessório), vendendo sazonalmente sua força de trabalho. O que se percebe é que cada vez mais os trabalhadores da agricultura estão mais dependentes da economia capitalista. Isto resulta na perda de autonomia da propriedade familiar, endividamento dos agricultores e procura por outras ocupações profissionais. Segundo Graziano da Silva (1999), os trabalhadores rurais estão deixando de ser trabalhadores agrícolas especializados para se tornarem trabalhadores que combinam

diferentes formas de ocupações agrícolas e não agrícolas sejam elas assalariadas ou não. Neste âmbito Graziano da Silva et al. (1996), ligados ao Projeto Urbano⁴³ atribuem o surgimento das ocupações não agrícolas e da pluriatividade a três causas principais: a primeira está relacionada ao surgimento ao que os autores chamam de “urbanização do campo”. Isto implica no avanço de atividades que não são consideradas como *stricto sensu* (produção estritamente agropecuária) tais como serviços relacionados ao lazer e turismo através de pesque e pague, chácaras para lazer, atividades decorrentes da preservação do meio ambiente (ecoturismo); atividades de “nicho de mercado”, bem como ocupações na área de prestação de serviços como motorista, pedreiro, jardineiro, mecânico entre outras. Carneiro (2005), também retrata que o espaço rural tem apresentado novas perspectivas para geração de renda que incluem a exploração de outras atividades relacionadas, ao lazer, preservação ambiental, turismo, produtos artesanais agroindustrializados, dentre outros. A autora também enfatiza que estão surgindo novas possibilidades de ocupações, como também a ressignificação de atividades antigas, como na área de agroindustrialização de produtos considerados naturais, valorizando o produto artesanal.

A segunda causa é decorrente da crise do setor agropecuário, advindas do setor agroexportador no início da década de 1990 devido à reestruturação produtiva do aprofundamento do processo de internalização do capital. Alguns fatores contribuíram para agravar esta situação tais como a modernização tecnológica da agricultura, bem como fatores macroeconômicos que acarretaram significativamente na queda das rendas agrícolas. E por fim, a terceira razão que explica o aparecimento das atividades não agrícolas são os limites do crescimento das ocupações agropecuárias em decorrência da ociosidade tecnológica provinda da modernização da agricultura, alterando assim, as formas de organização do processo de trabalho.

Kautsky (1980) argumenta que a persistência dos pequenos proprietários está relacionada à subordinação da agricultura ao desenvolvimento da indústria, segundo a lógica do desenvolvimento do capitalismo no campo. Nesta perspectiva as grandes propriedades

⁴³ O Projeto Urbano iniciou na década de 1990, coordenado pelo Professor José Graziano da Silva com o objetivo de analisar o que se denominou de “novo rural brasileiro”, tendo em vista principalmente ao crescimento das ocupações não agrícolas no meio rural brasileiro.

devido ao domínio dos meios de produção⁴⁴, possuem uma estrutura técnica, produtiva e administrativa que permite a extração da mais valia⁴⁵, o que resulta na maior obtenção de lucro para os latifundiários. Nessa lógica as pequenas propriedades são fundamentais para fornecerem força de trabalho para as grandes propriedades. Gancho (1991) alega que as pequenas propriedades são concebidas para o latifúndio, “como um complemento indispensável ao sistema de exploração da terra, quer fornecendo gêneros de subsistência, quer como produtor de mão-de-obra de reserva para a grande propriedade” (1991, p.31). Portanto, a pequena propriedade na lógica do capital passa a assumir uma função acessória e complementar à grande propriedade, pois o fato da pouca disponibilidade de terra e a dificuldade de modernidade tecnológica ocasiona a redução da renda. Assim, os pequenos proprietários buscam atividades complementares através das ocupações não agrícolas, ou tornam-se arrendatários, ou então abandonam a atividade agropecuária definitivamente (KAUTSKY, 1980).

Pensando-se na agricultura familiar com um todo, identifica-se um processo de desaparecimento de uma parcela dos que se dedicam à agricultura de subsistência, como é o caso do segmento dos agricultores quilombolas por não terem condições de investimento e de infraestrutura, interferindo assim, diretamente na mão-de-obra empregada na área rural. A tendência da agricultura moderna é que se evolua para os padrões internacionais como uma consequência direta do uso da ciência e da tecnologia, que gera maior produtividade, sem aumentar as áreas cultivadas e o número de empregos. Logo, o estudo propõe a discussão das ocupações não agrícolas e da pluriatividade vivenciados pelos jovens rurais quilombolas que são focos desta pesquisa. Por isso, nesta seção o objetivo é analisar as dimensões de ocupações não agrícolas propostas pelos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo, no intuito de relacioná-las com os anseios e o perfil da juventude rural.

⁴⁴ Segundo a teoria marxista os meios de produção dizem respeito ao conjunto formado pelos meios de trabalho que inclui os instrumentos para a realização da produção (Ex.: máquinas, instalações, infraestrutura, telecomunicações entre outras), bem como os objetos de trabalho que são os elementos dos quais permitem a realização do trabalho tais como terra, matéria prima entre outros. A propriedade privada dos meios de produção é que determina o modo de produção capitalista.

⁴⁵ Mais valia é uma categoria que tem precisão e rigor analítico. Só se pode considerar mais valia o valor excedente com relação ao valor real da força de trabalho, ou seja, equivalente dos meios de subsistência destinados a suprir todas as necessidades para a sobrevivência do trabalhador e de sua família, o que implica que tenham uma vida normal e digna de acordo com os padrões históricos de uma dada sociedade (TUMOLO, 2005, p. 259).

Esta análise é importante para que no capítulo quatro seja feita a relação desta proposta com as oportunidades de ocupações profissionais nas regiões onde estes jovens estão inseridos.

3.2 AS OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS E A PLURIATIVIDADE NO BRASIL E EM SANTA CATARINA

O surgimento das ocupações não agrícolas no Brasil tem sido debatido por diversos pesquisadores como Graziano (1997), Schneider (1994), Carneiro (2005), Nascimento (2005), entre outros.

Graziano da Silva (1999) tem defendido esta realidade como o “novo rural brasileiro”, tendo em vista que o espaço rural atual não é só produtor de alimentos, ou seja, ele oferece múltiplas funções tais como cultura, recursos naturais, prestação de serviços lazer, gastronomia, entre outras. O aparecimento destas novas funções do espaço rural condiciona as famílias rurais a realizarem as ocupações não agrícolas e a pluriatividade. Mas Schneider (2007) chama a atenção de que o crescimento das ocupações não agrícolas não está relacionado automaticamente ao desenvolvimento da pluriatividade nas famílias rurais.

O crescimento das atividades não-agrícolas pode estar mais relacionado com as alterações nos mercados de trabalho rurais, expressando os novos modos de ocupação da força de trabalho. A pluriatividade, por sua vez, refere-se a um fenômeno que se caracteriza pela combinação das múltiplas inserções ocupacionais das pessoas que pertencem a uma mesma família. Desse modo, a pluriatividade é, ao mesmo tempo, causa e efeito das atividades não-agrícolas. Por isso, insiste-se que não se deve confundir as atividades não agrícolas com a pluriatividade, pois esta decorre das decisões e das estratégias dos indivíduos e das famílias rurais que podem ou não optar pela combinação de mais de um tipo de trabalho (SCHNEIDER, 2007, p.16-17).

Para Schneider (2009), o conceito de pluriatividade é compreendido como:

[...] uma característica ou uma estratégia de reprodução das famílias de agricultores que residem em áreas rurais situadas em contextos nos quais a sua articulação com o mercado se dá através das atividades não-agrícolas ou para-agrícolas. Objetivamente, a pluriatividade refere-se a um fenômeno que pressupõe a combinação de duas ou mais atividades, sendo uma delas a agricultura. Essa interação entre atividades agrícolas e não-agrícolas tende a ser mais intensa à medida mais complexas e diversificadas forem às relações entre os agricultores e o ambiente social e econômico em que estiverem inseridos. Isto faz com que a pluriatividade seja um fenômeno heterogêneo e diversificado que está ligado, de um lado, às estratégias sociais e produtivas que forem adotadas pela família e por seus membros e, de outro, dependerá das características do contexto em que estiverem inseridas (2009, p.14).

É salutar registrar que o foco da pesquisa são os jovens rurais quilombolas. Assim, a dimensão central do estudo são às ocupações não agrícolas. Pois, para o aprofundamento da pluriatividade, a unidade de análise mais adequada é a família rural⁴⁶.

Outra razão para o aparecimento das ocupações não agrícolas no meio rural brasileiro está relacionada à descentralização e interiorização de determinados tipos de indústrias, principalmente a de bens de consumo não duráveis tais como têxtil, vestuário e calçados em algumas regiões do Sul da Brasil, principalmente nos Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul (SCHNEIDER, 2009). O autor ainda afirma que estas situações têm proporcionado a revitalização econômica desses territórios. Para o autor uma das razões para a redução da População Economicamente Ativa (PEA) ocupada em atividades agrícolas na

⁴⁶ A família rural é entendida “como um grupo social que compartilha um mesmo espaço (não necessariamente uma habitação comum) e possui em comum a propriedade de um pedaço de terra. Esse coletivo está ligado por laços de parentesco e de consanguinidade (filiação) entre si, podendo a ele permanecer, eventualmente, outros membros não-consanguíneos (adoção). É no âmbito da família que se discute esse organiza a inserção produtiva, laboral e moral dos seus diferentes membros integrantes e é em função deste referencial que se estabelecem as estratégias individuais e coletivas” (SCHNEIDER, 2009, p. 112). “A tomada de decisões e as opções sejam quais forem de indivíduos e famílias, possuem um referencial que na prática se materializa através das relações sociais, econômicas e culturais em que vivem.” (SCHNEIDER, 2009, p. 115).

década de 90 parece estar ligada ao processo de modernização tecnológica da agricultura familiar brasileira que cada vez menos demanda força de trabalho em decorrência da crise da modernização da agricultura. O autor com base nos dados do IBGE⁴⁷ no período de 1981 a 1999 avaliou a PEA ocupada em atividades agrícolas e não agrícolas, com residência rural e urbano, através de quatro unidades de análise que se seguem: Brasil, região Sul e nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Segundo Schneider:

Em todas as quatro unidades de análise selecionadas, houve uma redução da população domiciliada no meio rural e ocupada em atividades agrícolas. Em Santa Catarina, essa redução chegou a ser 4% a.a entre 1992-1999. Não obstante, aparentemente compensando essa perda de postos de trabalho agrícola, em todas as quatro unidades também se registrou um aumento da população com domicílio rural ocupada em atividades não agrícolas, cabendo outra vez o destaque para Santa Catarina, onde o aumento foi de 4,1% a.a. (2009, p. 143).

Dentre as ocupações que tem mais atraído os trabalhadores rurais do Brasil e da região Sul a desempenharem as ocupações não agrícolas, tem-se: a prestação de serviços, a indústria da transformação e da construção civil, comércio, transporte, comunicação e administração pública (SCHNEIDER, 2009, p.144). Com base nesses processos, Carneiro (2005) considera que a pluriatividade é decorrente da crise da modernização da agricultura, como também pela ampliação de alternativas de ocupação não agrícolas resultantes do estreitamento entre as inter-relações entre campo e cidade. Ou seja, o que se percebe é que, com o crescimento dos processos produtivos agropecuários através do avanço tecnológico, bem como a integração de outros setores da economia tais como serviços, comunicação, infra-estrutura, comércio, entre outros, estimula o aparecimento de outras demandas do espaço rural. Para Graziano da Silva (2003), estas demandas são referentes a duas situações: Primeiro são as ocupações não agrícolas e suas dinâmicas providas das famílias urbanas tais como serviços relacionados ao lazer e turismo no meio rural, chácaras de recreação, atividades decorrentes da preservação do meio ambiente entre outras. E

⁴⁷ Reprocessados pelo projeto Rurbano.

em segundo são as novas ocupações agrícolas que implicam em atividades de nichos de mercado tais como cultivo de cogumelos, plantas medicinais, criação de pequenos animais (gansos, patos, rã, etc.), flores comestíveis, entre outras que exigem serviços na área da transformação agroindustrial, serviços complexos nos ramos de embalagens, comunicação e distribuição (GRAZIANO DA SILVA; GROSSI; CAMPANHOLA, 2002).

Considerando os processos de transformação nas formas de ocupação da força de trabalho na agricultura brasileira, especialmente da região Sul entre os períodos de 1992 e 1999, todas as categorias⁴⁸ ocupadas na agricultura tiveram taxa negativa de crescimento na ordem de 3,9% a.a para os três estados do Sul e 1,7% a.a no Brasil. Dentre as quatro categorias pesquisadas, a categoria conta própria (agricultores familiares) na região Sul foi a que mais diminuiu numa taxa de 2,7% a.a. Também é importante considerar que no período de 1992 e 1999 houve um crescimento da categoria dos empregadores em atividades não agrícolas⁴⁹ com residência no meio rural. Na região Sul, o índice alcança uma taxa de crescimento de 12,9% a.a., bem como um aumento de 9,9% a.a no Brasil. Tomando-se apenas como referência a região Sul, percebe-se um aumento significativo nas atividades não agrícolas de 4,5% a.a com relação à categoria que se declarou estar ocupado por conta própria (agricultores familiares). Quanto à categoria dos empregadores em atividades não agrícolas, o aumento também foi significativo crescendo a 4,1% a.a (SCHNEIDER, 2009). Conforme Graziano da Silva (2002), a tendência é que a categoria por “conta própria” (agricultores familiares) estagne ou diminua, tendo em vista que a modernização da agricultura tem excluído muitos destes atores sociais. O autor também afirma que ao final da década de 1990 o emprego agrícola tem diminuído sua expressão em função da mecanização das atividades de colheita numa taxa de -1,7% ao ano. Graziano alerta que nestas perspectivas, a tendência é que no ano de 2014 a maioria dos residentes rurais estejam ocupados em atividades não agrícolas, sendo que no Estado de São Paulo isto já ocorre.

⁴⁸ Tanto para as atividades agrícolas como para as não agrícolas as Categorias utilizadas nas pesquisas foram: Categoria empregados (assalariado); Categoria Conta Própria (o que trabalha no seu próprio empreendimento – Agricultor familiar); Categoria Empregadores: Emprega pessoas através do assalariamento permanente; Não remunerados: São as esposas e as crianças (Graziano da Silva, 2002).

⁴⁹ A categoria empregador: Significa que o indivíduo declarante na pesquisa pertence a família com pelo menos um membro na posição de empregador, contando com assalariados permanentes para seu negócio.

Graziano da Silva (2002) também aborda que, a permanência das pessoas no espaço rural brasileiro não foi atribuída às atividades agropecuárias, mas sim, as ocupações não agrícolas e a ampliação da Previdência Social para as áreas rurais. Levando em conta que nas últimas três décadas houve uma queda da renda agrícola, verifica-se uma crescente importância das ocupações e renda não agrícolas no meio rural (MONTEIRO, 1998).

Para Schneider (2009) o crescimento das atividades não agrícolas no meio rural é um fenômeno relevante e que está promovendo o desenvolvimento econômico e o bem estar social das famílias rurais. Graziano da Silva (2002) faz um contraponto, pois o mesmo afirma que a maior parte das ocupações rurais não agrícolas são consideradas atividades precárias (trabalhadores de limpeza, domésticos, serviços por conta própria, construção civil, vendedores, professores de primeiro grau) que requerem baixa qualificação e pouca escolaridade. Os autores Cazella; Bonnal ; Maluf (2009) também relatam que muitas das ocupações realizadas pelos agricultores familiares fora da propriedade rural estão arraigadas à precariedade e a invisibilidade do trabalho externo executado em algumas regiões do Estado catarinense. Essa realidade vem ao encontro com os referenciais de Graziano da Silva (1999) que denominam para estes agricultores como os “sem-sem”, ou seja, sem renda, educação, saúde, sindicato, entre outras. Essas situações também são decorrentes da crise enfrentada pelo setor agrícola da atualidade, onde as ocupações não agrícolas são designadas como empregos de refúgio.

Del Grossi et al. (2000), verificam através do Projeto Rurbano que a média dos rendimentos das ocupações não agrícolas são superiores a das ocupações agropecuárias, mas há situações em que as ocupações não agrícola tais como trabalhadores domésticos, diaristas domésticos, ajudante de pedreiro, cozinheiro-não doméstico e balconista (atendente) remuneram em média a metade do salário médio dos trabalhadores que desenvolvem ocupações agropecuárias. Já estudos de caso realizados no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, confirmam que os rendimentos das famílias pluriativas chegam a ser o dobro das famílias agricultoras. Essa realidade demonstra a importância das rendas das ocupações não agrícolas para o aumento do rendimento das famílias que desenvolvem ocupações agropecuárias (SCHNEIDER, 2009). Mas, também evidencia que as oportunidades de ocupações dependem do contexto sócio econômico onde estão inseridas.

Nesta perspectiva Cazella e Mattei (2002) relatam sobre a realidade das oportunidades ocupacionais de agricultores da região da

Serra Catarinense e de alguns assentamentos da região Oeste de SC que vivem as circunstâncias dos trabalhos acessórios:

Para as famílias de agricultores situados numa região marginal do ponto de vista socioeconômico, buscam alternativas de trabalhos externos remunerados. Dentre as alternativas de trabalho estão às associadas à prestação de serviços agropecuários (colheita, plantio, capinas, desbastes, roçados entre outros) em indústrias rurais tradicionais a exemplo de madeireiras, como também trabalhos urbanos de baixa qualificação, como serventes na construção civil e trabalhos domésticos. Muitas vezes, estas atividades ocorrem fora da região e mesmo do Estado, como é o caso dos filhos de agricultores da região Serrana Catarinense, que se deslocam para o trabalho de colheita de maçã na Serra Gaúcha, ou ainda, de filhos de agricultores assentados na região Oeste do Estado, que passam períodos do ano, na região Litorânea e do Vale do Itajaí, trabalhando como serventes junto às empresas da construção civil. Essa pesquisa identificou em todas as situações a unidade familiar de produção agrícola como uma referência de “porto seguro”, durante os períodos de escassez de trabalho externo (CAZELLA; MATTEI, 2002, p.14).

Este contexto é comum nos municípios de Campos Novos e Monte Carlo que são alvos da pesquisa. As oportunidades de trabalho disponíveis para os jovens rurais quilombolas destes municípios são da área de prestação de serviços agropecuários como colheita, raleio, desbastes, entre outras, representa conforme Schneider (2005b) a pluriatividade de base agrária. Isto implica que os agricultores que residem no meio rural e possuem atividade agrícola, mas uma parcela relevante, senão a maior parte, de sua jornada de trabalho é dedicada à prestação de serviços em propriedades de terceiros mediante pagamento. Este cenário é resultante da alta concentração de terra nestes municípios e não da modernização das atividades agrícolas. Também se percebe que os jovens rurais quilombolas procuram realizar estas atividades, pelo fato do baixo grau de escolaridade que possuem (ensino fundamental

incompleto) não conseguindo empregos na cidade. Outro fator que dificulta os jovens trabalharem e residirem nas cidades são os altos custos para se manterem em detrimento de baixos salários. Assim, os jovens não tendo muitas opções realizam trabalhos para as empresas de reflorestamento e cultura da maçã que fazem o transporte destes trabalhadores, sendo que os mesmos em sua grande maioria ainda residem no meio rural.

Nascimento (2009) faz um contraponto a Schneider (2007) e à idéia dominante na literatura sobre a pluriatividade, pois ele questiona a idéia prevalecente de que a pluriatividade encontra ambiente favorável em economias locais, mais dinâmicas e modernas. Em suas pesquisas conforme dados da PNAD/IBGE, dos períodos de 1992-1999 e do período de 2001-2005, evidenciam que na região Nordeste a pluriatividade é crescente enquanto que na região Sul a mesma é decrescente. O autor justifica que o aumento da pluriatividade na região nordeste é devido à precarização das unidades produtivas, frente à modernização da agricultura. Assim, as famílias agricultoras procuram combinar as atividades da agricultura a ocupações não agrícolas, que também estão condicionadas a situações de precariedade devido ao pouco dinamismo econômico. Já com relação à diminuição da pluriatividade da região sul, o autor atribui à razão da queda do número de produtores familiares, devido à oportunidade de ocupações não agrícolas, como também do processo de modernização da agricultura. Nesse sentido a pluriatividade não está evitando a proletarianização das famílias agricultoras, pois na sua visão essas famílias não estão se tornando famílias por conta própria pluriativas “não pobres”⁵⁰. Para o autor essas famílias podem estar deixando de ser da categoria conta própria e se tornando assalariadas. Assim, o crescimento das atividades não agrícolas no meio rural brasileiro, não implica necessariamente na expansão da pluriatividade das famílias rurais.

Compreendendo que as dinâmicas do meio rural extrapolam o setor agrícola e que as atuais políticas públicas para o desenvolvimento rural ainda são setorizadas (agrícola), faz-se necessário reestruturar muitas ações no sentido de envolver outros setores tais como serviços, comunicação, infra-estrutura, comércio, entre outros e assim, estimular as ocupações não agrícolas no intuito de dinamizar a economia do espaço rural. Neste sentido, Del Grossi et al., propõem:

⁵⁰ A família da categoria conta própria pluriativa “não pobre”, ganha meio salário mínimo per capita familiar (NASCIMENTO, 2009, p.324).

- infra-estrutura de bens e serviços públicos (saúde, educação básica e profissionalizante, saneamento, rede de água, coleta de lixo, energia elétrica, transporte, comunicação, etc.);
- uso e conservação dos recursos naturais e ordenamento da ocupação territorial;
- aposentadorias/pensões e renda mínima;
- subsídios às atividades de produção e comercialização de produtos artesanais agrícolas e não-agrícolas, etc. (2000, p.9).

Eles ainda propõem a instalação de agroindústrias nos territórios rurais por acreditarem que estas ações ampliam a agregação de valor aos produtos, dinamizando as economias locais. Para dar suporte a esta proposta, os mesmos também propõem a qualificação/requalificação dos trabalhadores rurais na área do empreendedorismo.

Neste fio condutor, Schneider (2009) e Graziano da Silva (2002) tem a perspectiva que o Estado desenvolva políticas públicas para atividades não agrícolas não no sentido de que estas ocupações estarão incentivando o abandono das ocupações agropecuárias, mas ao contrário, que as ocupações não agrícolas sejam importantes para a continuidade das ocupações agropecuárias por oportunizarem renda e mais estabilidade. Abramovay (1992), também enfatiza a importância do papel do Estado como determinante para alcançar e afirmar a agricultura familiar.

Penso que de fato a procura das ocupações não agrícolas pela juventude rural quilombola, não seja por opção, mas sim por necessidade. Este fato deve-se ao fato de que os mesmos realizam a agricultura de subsistência, sendo que as condições de infra-estrutura e renda não oferecem muitas alternativas para a reprodução social destes atores sociais. Significa dizer que, estes jovens estão inseridos em contextos sócio-econômicos marginais que os privam de exercer a cidadania plena. Este contexto tem como suporte as teorias de Kautsky (1980), Graziano da Silva (1999) entre outros.

A partir deste contexto é importante que se faça o seguinte questionamento: Qual a perspectiva de formação dos Programas em estudo? A de manter o “status quo” ou a de possibilitar mecanismos para a transformação da situação em que vivem? Logo, no transcorrer deste capítulo, como também dos capítulos quatro e cinco, a pesquisa vai versando sobre a realidade dos entrevistados, relacionando-a com a proposta profissional oferecida por estes programas.

3.3. OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS, PLURIATIVIDADE E JUVENTUDE RURAL

Diversos autores concebem que existem diferentes juventudes dependendo dos contextos, identidades sociais, bem como das referências subjetivas e grupais. Bourdieu (1983, apud CASTRO ; ABRAMOVAY, 2005, p.58) discorre que o conceito de juventude é construído socialmente e que, portanto, não se pode falar de juventude de forma unânime e de interesses comuns.

Ser jovem na atualidade exige a superação de alguns desafios tais como o enfrentamento a pobreza, o desemprego, pouca escolarização, a dificuldade para o lazer e a falta de perspectivas para o futuro. Neste contexto ser jovem rural quilombola é mais difícil ainda, pois os mesmos são remanescentes de quilombos que historicamente foram excluídos da sociedade. Superar a desvalorização do campo perante a cidade e a própria imagem das jovens e dos jovens rurais como desinteressados pelo meio rural contribui para a visibilidade da “categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais” (CASTRO, 2005, p.1). Os jovens rurais quilombolas são pouco conhecidos e muito negligenciados pelas pesquisas sobre o tema juventude. Castro afirma que: “Juventude rural também não se apresenta como foco prioritário para as políticas públicas de juventude” (CASTRO, 2005, p.2). Neste contexto os Programas em estudo têm uma função importante, pois tem como orientação problematizar o tema juventude rural através do eixo temático 1, Agricultura familiar: cultura, identidade, etnia e gênero. Logo, uma das tarefas para o tempo comunidade dos jovens rurais quilombolas foi fazer o levantamento do que é ser jovem na comunidade onde estão inseridos. O resultado da pesquisa efetuada nos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba apresentaram semelhanças com alguns estudos realizados em outros contextos do país. Os jovens quilombolas focos da pesquisa identificaram que ser jovem em suas localidades implica em superar as seguintes dificuldades: problemas com a escolarização, pouca ou nenhuma oportunidade de lazer, subordinação nas relações sociais, problemas de infra-estrutura (moradia, estradas, comunicação). Porém os fatores que consideram mais expressivos são o preconceito e os estigmas de serem quilombolas, bem como a pouca quantidade de terra para trabalharem na agricultura. O depoimento de uma jovem revela esta situação:

antes do Saberes da Terra era bem mais difícil ser jovem negra, mas aprendemos e debatemos muito sobre identidade quilombola e cidadania. Estes temas foram importantes para que a gente pudesse se defender do racismo que ainda é bastante grande (Educanda do Saberes da Terra - Turma de Garopaba).

[...] no Saberes, nós aprendemos todas as matérias e muitas outras coisas inclusive sobre a cultura da comunidade. As crianças só sabem algo sobre a cultura da comunidade através do Saberes da terra porque a escola normal não comenta muito sobre isso, os pais levam os filhos junto para o Saberes, e isso fazia com que eles fizessem parte da aula e aprendessem também[...]. (SANTA CATARINA, 2010, p.66).

Castro demonstra “que ser jovem rural carrega o peso de uma posição hierárquica de submissão, em um contexto marcado por difíceis condições econômicas e sociais para a produção familiar. Os problemas enfrentados pelos jovens são antes de tudo são problemas enfrentados pela pequena produção familiar, e suas muitas formas de reprodução, como as difíceis condições da vida e produção. Neste contexto, algumas dificuldades atingem de forma mais direta os jovens rurais” (CASTRO, 2005, p. 7 e 8).

Com relação às demandas dos jovens rurais, as pesquisas de Carneiro (2007) têm demonstrado que estas são semelhantes às dos jovens urbanos tais como: Educação de qualidade, informática, telefonia, lazer cultura e, principalmente, acesso ao trabalho não agrícola que assume papel cada vez mais destacado na renda familiar. A autora identificou que os jovens do meio rural não têm a vida juvenil urbana, como padrão ideal. Estes jovens rurais desejam “o melhor dos dois mundos”, ou seja, o melhor do campo junto com o melhor da cidade. Esta integração de ideário é muito difícil de conseguir, mas é a demanda real dos jovens rurais. Dentre essas demandas, conforme Carneiro (2005), a educação é avaliada como principal alternativa em inserção em atividades não agrícolas. O estudo na visão dos jovens é concebido como um instrumento capaz de oferecer aos mesmos, a possibilidade de ser “alguém na vida”, o que “significa fundamentalmente não ser agricultor”. Essa pesquisa foi realizada em várias regiões do Brasil, e um dos principais motivos alegados pelos jovens de não idealizarem ser

agricultores é pelo fato do trabalho agrícola ser considerado “pesado”, e pouco remunerado. Para estes jovens a forma de encontrar um trabalho menos “pesado” e melhor remunerado, é através do acesso à educação, sendo que na maioria das vezes, representa o abandono da atividade agrícola. Aguiar e Stropassolas (2010), confirmam este fato, pois em suas pesquisas, segundo a visão dos jovens, quem estuda quer sair do campo para a cidade e quem não estuda, não tem alternativa, que não seja ficar. Segundo eles o estudo está associado à necessidade de buscar “novas alternativas”, e essas não se encontram no meio rural.

Para Durston (1996), a educação é um elemento decisivo no horizonte profissional de qualquer jovem. Na agricultura familiar, entretanto, a regra constatada em inúmeros estudos da América Latina, é que fica no campo o filho ao qual “la cabeza no le da para más”. Segundo Silvestro et al. (2001), mesmo um Estado como Santa Catarina, onde o nível educacional está entre os mais altos do país, acaba não fugindo a essa regra. A geração que hoje mais pode candidatar-se a direção dos trabalhos agropecuários são os filhos que permanecem nas propriedades paternas e que já saíram da escola, tendo uma formação educacional precária que confirma a asserção segundo a qual ou se estuda ou se fica no campo. Esses autores identificaram, segundo Censo realizado pela EPAGRI/ICEPA em 1999, que de um universo de 1.940 jovens entre 25 e 29 anos – candidatos, a sucessão da propriedade, 60% deles estudaram apenas até a quarta série. Essa situação da juventude rural é realidade em todo o Brasil. Conforme dados da PNAD (2006), os jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, somam um total de 6.276.104 jovens, que vivem nas áreas rurais brasileiras. Desses, 26,16% ainda não concluíram o primeiro segmento do ensino fundamental (primeira à quarta série), e 61,80% não concluíram a segunda etapa do ensino fundamental (quinta à oitava série). Esses dados mostram a dificuldade de acesso dos jovens rurais com relação à educação.

O baixo nível de instrução tanto formal quanto informal, dos jovens rurais, e principalmente dos jovens quilombolas demonstra a necessidade da urgente implementação de políticas públicas para a escolarização e a profissionalização destes atores sociais. Para Silvestro et al. (2001), as propostas de capacitação dos jovens agricultores devem contemplar, tanto o ensino formal, como o ensino de profissionalização, e que estes devem estar articulados entre Governo Federal, por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário e do Ministério da Educação, e Governo Estadual e municipais. Essa realidade aponta para a necessidade de adoção de políticas públicas que revertam à situação dos jovens na idade escolar, a fim de amenizar este quadro, resgatando a

dívida histórica da sociedade brasileira para com os jovens que vivem no campo e que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola.

Segundo a pesquisa “O perfil da juventude brasileira”⁵¹, na compreensão do jovens a ausência de espaço de lazer é um dos fatores responsáveis pela avaliação negativa do campo, estimulando assim os mesmos a migrarem. Os jovens também manifestam o desejo de permanecerem na localidade de origem, desde que ocupados em atividades não agrícolas. Dentro dessa linha de raciocínio, a pesquisa propõe-se a reflexão sobre a juventude rural quilombola no contexto das ocupações não agrícolas.

Conforme Aguiar e Stropassolas (2010), a agricultura na visão dos jovens, é reconhecida como um espaço onde predomina o desenvolvimento de atividades agrícolas que, pelas suas características, não assegura renda estável. Neste sentido, as pesquisas vêm apresentando na visão dos jovens, as ocupações rurais não agrícolas como alternativa para obtenção de renda. Os autores evidenciam que as percepções dos jovens que residem em localidades eminentemente rurais idealizam a instalação de pequenas agroindústrias familiares e o turismo rural, como possibilidade de terem renda mensal e assim permanecerem na unidade familiar. Para outros jovens, a instalação de indústrias na sede do município, possibilitaria aos jovens a condição de assalariados, permanecendo ainda integrados a propriedade familiar.

Carneiro (2005), através de suas pesquisas tem identificado alguns motivos que incentivam os jovens rurais a buscarem outras ocupações que não a agropecuária. São eles: baixa remuneração da atividade agropecuária, distribuição da renda familiar somente para os que participam da produção, pouca quantidade de terra, além de condições de trabalho que na visão dos jovens são considerados como “pesados”. A autora também afirma que a forma patriarcal de administração da propriedade (peso da hierarquia familiar) também desestimula os jovens rurais a permanecem na atividade agropecuária. Esse fato tem provocado uma crise na sucessão das unidades produtivas, havendo um alto índice de propriedades rurais sem sucessores. Segundo a autora, na maioria das vezes, são os próprios pais que incentivam os seus filhos a seguirem outros caminhos, que não o da agropecuária.

Outro aspecto apontado pelas pesquisas sobre os jovens rurais é a predominância de moças entre os que saem das áreas rurais elevando a relativa masculinização do campo. Assim como existem diferenças nos

⁵¹ Desenvolvida e coordenada pelo Instituto Cidadania em 2004, organizada por Maria José Carneiro

processos de socialização e nas oportunidades de inserção na atividade agrícola para rapazes e moças (BRUMER; ANJOS, 2008; PAULILO, 2000; STROPASOLAS, 2006; WOORTMANN, 1995), eles e elas deferissem também nas representações sobre a vida no meio rural, sendo as moças mais críticas e mais negativas do que os rapazes. Segundo Paulilo (2000), o fato das mulheres terem posição mais crítica sobre o meio rural, decorre das desvalorizações das atividades que desempenham na agricultura familiar e pela invisibilidade de seu trabalho, mas também pelo pouco espaço a elas destinado na atividade agrícola comercial, onde atuam apenas com auxiliares.

Percebe-se pelas pesquisas que cada vez mais os jovens rurais têm procurado nas ocupações não agrícolas a oportunidade de terem uma profissão. Para eles esta condição proporciona maior valorização econômica e social em relação às atividades agropecuárias. Os jovens ainda relatam que as ocupações não agrícolas proporcionam a auto-realização, bens de consumo, crescimento e questões simbólicas (CARNEIRO, 2005). Logo, a pesquisa aborda no item seguinte a importância de verificar junto às propostas dos programas em estudo se as dimensões das ocupações não agrícolas estão inseridas nessas formações e quais são as perspectivas abordadas por elas.

3.4 ALGUMAS DIMENSÕES DE OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS PROPOSTAS NOS PROGRAMAS EM ESTUDO

Conforme Jantsch (2001), a atividade agrícola, hoje, não é para amadores e que a qualificação requerida para o trabalho em tal atividade tão ou mais complexa do que o trabalho tipicamente urbano. Neste sentido, defende que o agricultor precisa de uma formação geral, e científico-tecnológica igual ou possivelmente superior aos demais trabalhadores, elevando inclusive a condição de trabalhador intelectual (pesquisador).

Tendo em vista que o espaço rural na contemporaneidade apresenta novas dinâmicas e demandas diversas áreas ocupacionais faz-se necessário que a Educação do Campo e particularmente os Programas em estudo, considere em suas metodologias e currículos a conformação do “novo rural”, bem como as expectativas ocupacionais dos jovens rurais. Neste fio condutor, definiu-se analisar o Projeto Político Pedagógico dos Programas, para verificar se os referenciais vêm ao encontro com a temática das ocupações não agrícolas que é demanda

atual da juventude rural.

Toda estrutura curricular dos programas estão em torno do eixo articulador, Agricultura Familiar e Sustentabilidade, subdividido nos seguintes eixos: Agricultura familiar: Identidade, cultura, gênero e etnia; Sistemas de produção e processos de trabalho no campo; Economia solidária e cidadania, organização social e políticas públicas; Desenvolvimento sustentável e solidário, com enfoque territorial. Concomitante aos eixos temáticos é trabalhada as áreas do conhecimento, a saber: Linguagem Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias (BRASIL, 2008).

A Figura 1 demonstra o diagrama da Estrutura do Currículo dos Programas Saberes da Terra e do ProJovem Campo – Saberes da Terra.

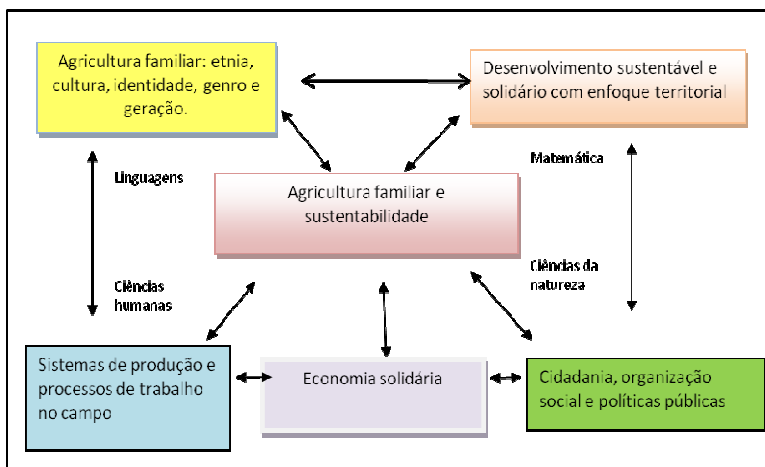


FIGURA 1: Estrutura do Currículo.

Fonte: BRASIL, 2008.

Tanto o eixo articulador Agricultura Familiar e Sustentabilidade e os eixos temáticos estão inter-relacionado ao Arco Ocupacional Produção Rural Familiar, que se constitui no referencial da qualificação social e profissional dos jovens agricultores. Segundo o MEC (BRASIL, 2008), o arco ocupacional, congrega um conjunto de ocupações, que possuem como base técnica comum, a agroecologia. Estes arcos devem abranger:

As esferas da produção e da circulação como a produção rural, agroindústria, comércio e a prestação de serviços, garantindo uma formação mais ampla e aumentando as possibilidades de inserção ocupacional do trabalhador, seja como agricultor familiar, assalariado, auto-emprego, ou associado/cooperado (economia solidária) (BRASIL, 2008, p.41).

O Quadro 4 mostra o Arco Ocupacional que representa as principais áreas profissionalizantes desenvolvidas no âmbito da agricultura familiar que tem como base comum a agroecologia⁵².

O Arco Produção Rural Familiar é composto por cinco ocupações e servirá como eixo orientador e facilitador do processo de formação social e profissional. Essas ocupações têm como base a Resolução Nº.4/1999 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2008, p. 41).

QUADRO 4: Orientações do MEC (BRASIL, 2008), quanto ao Arco Produção Rural Familiar e suas Ocupações correspondentes.

ARCO	OCUPAÇÕES
Produção Rural Familiar	1. Sistemas de Cultivo
	2. Sistemas de Criação
	3. Extrativismo
	4. Agroindústria
	5. Aqüicultura

Fonte: BRASIL, 2008.

Analisando as ementas dos cinco arcos ocupacionais, verifica-se o incentivo as ocupações não agrícolas. São elas: processamento de alimentos no intuito de agregação de valor ao produto (agroindústria familiar), atividades relacionadas ao artesanato (madeira, sementes, fibras, flores, palha), plantas medicinais e produtos da floresta como açaí, pupunha, pinhão, castanha, guabiroba entre outras. Estas atividades

⁵² Partindo, especialmente, de escritos de Altieri (2001), observa-se que a Agroecologia constitui um enfoque teórico e metodológico que, lançando mão de diversas disciplinas científicas, pretende estudar a atividade agrária sob uma perspectiva ecológica. A Agroecologia se constitui num campo de conhecimento que reúne várias “reflexões teóricas e avanços científicos, oriundos de distintas disciplinas”.

vêm ao encontro da proposta do “novo rural” abordado por Graziano da Silva e outros autores.

Quanto ao processo de escolarização cada turma do ProJovem Campo elabora o projeto educativo junto com os educandos, educadores e organizações sociais envolvidas no processo. A orientação do MEC (BRASIL, 2008) é que as estratégias para as escolhas das atividades a serem trabalhadas pelos educandos devem estar em consonância com as possibilidades da região ou aquelas que potencialmente poderão ser desenvolvidas. Este trabalho automaticamente passa pela visão de desenvolvimento que os educadores e os educandos têm a respeito das inter-relações entre campo e cidade. Ou seja, se a concepção de desenvolvimento está relacionada ao espaço rural como exclusivamente agrícola ou como multifuncional. São a partir destas visões que são trabalhadas as temáticas dos currículos dos Programas em estudo e que por consequência influenciam os educandos na sua forma de compreensão sobre o que é desenvolvimento. Segundo Graziano da Silva (2003) a concepção de desenvolvimento agrícola está relacionada à idéia de que o espaço rural é concebido como exclusivamente agrícola. Algumas características reforçam este pensamento tais como: Centralidade agrícola nas políticas públicas, cuidado com o meio ambiente, mas ainda ligado à produção agrícola, bem como a centralização política. Já a concepção de desenvolvimento rural vê o espaço rural como multifuncional. Alguns fatores são inerentes a esta visão. São elas: Infra-estrutura (transporte, comunicação, saúde, educação, saneamento, energia), habitação, produção agrícola agroindustrial, geração de rendas agrícolas e não agrícolas (exemplos: turismo, artesanato), preservação do meio ambiente e da cultura local, além da descentralização com foco no local.

Tendo em vista que Aguiar; Stropasolas (2010); Carneiro (2005, 2007) são unânimes ao verificarem em suas pesquisas que muitos jovens rurais buscam em atividades não agrícolas a oportunidade de renda para permanecerem no campo, a pesquisa em questão torna-se um mecanismo importante para verificar se os programas em estudo estão incorporando em suas formações esta perspectiva.

Com relação aos PPP's dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo de Santa Catarina é que os mesmos contemplam a questão das ocupações não agrícolas no arco da sua formação tais como a agroindústria de produtos colônias e o agroturismo, sendo que a

concepção de campo trabalhada é com base na territorialidade⁵³. Portanto, as evidências apontam que os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo tem como referenciais a inter-relação da corrente teórica do “Novo Rural”. Esta realidade merece ser refletida, ou seja, estes temas trabalhados com os educandos vêm ao encontro com a realidade dos jovens rurais quilombolas?

Assim, os temas da pesquisa juventude rural e as ocupações não agrícolas sobre o contexto dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo, mostram-se relevantes para análise, porque em vários estudos como Abramovay (1998), Carneiro (2005, 2007), entre outros são unânimes em afirmar que a educação é valorizada e almejada pelos jovens rurais. Porém, o estudo faz a leitura a partir da juventude rural quilombola. A questão é para que os jovens rurais quilombolas almejam a educação, ou seja, se é para ficar no meio rural ou para sair? Nesse sentido a pesquisa de campo, no capítulo cinco, apontou alguns caminhos sobre a relação entre a formação e as dinâmicas ocupacionais, bem como as intenções dos jovens rurais quilombolas com a ampliação do grau de escolarização.

⁵³ Territorialidade: É o lugar marcado pelo humano e pela diversidade cultural, étnico-racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos, que são organizados com lógicas diferentes, de luta, de mobilização social, de estratégias de sustentabilidade. É o espaço emancipatório quando associado a construção de democracia e de solidariedade e lutas pelo direito à terra, a educação a saúde, a organização da produção e pela preservação da vida. Assim o desenvolvimento humano e o fortalecimento do capital social, por meio dos vínculos sociais, culturais e de relações de pertencimento a um determinado lugar, como um espaço vivido, são imprescindíveis para o desenvolvimento territorial sustentável. (BRASIL, 2008).

4 O CONTEXTO DA PESQUISA: AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS E OS TERRITÓRIOS DE ESTUDO

4.1 QUILOMBOS E QUILOMBOLAS

4.1.1 Negros, a exclusão no acesso a terra e as ocupações não agrícolas

Os problemas de acesso a terra no Brasil são advindos da época do Brasil colônia, pois rei de Portugal preocupado em perder as terras para a Espanha decide fazer doações das terras para 12 pessoas de sua confiança interessados em vir para o Brasil, através das capitânias hereditárias. Além das terras, os proprietários tinham poderes políticos, administrativos, militares e jurídicos. As capitânias foram divididas em sesmarias que eram lotes de terras que tinham muitas léguas de extensão territorial (SANTA CATARINA, 2002). Este sistema vigorou até 1822 e foi à gênese do latifúndio no Brasil que tinha como característica a monocultura e o trabalho escravo dos negros e índios (SOUZA, 1999). Neste período o governo português para evitar a dificuldade de mão-de-obra escrava no Brasil cria uma lei que obriga a produção de gêneros alimentícios para subsistência tais como mandioca, abóbora, milho, feijão, arroz, entre outros.

Pode-se afirmar que foi com o ciclo econômico da cana-de-açúcar (séculos XVI a XVIII) que teve início da colonização efetiva do Brasil. Neste período a população do Brasil vivia no campo, sendo que um pequeno número de cidades e vilas dependia do meio rural. Mesmo em locais onde não tinha a cultura da cana-de-açúcar, a base da economia era agrícola com base nas culturas de subsistência. Esta sociedade foi fundada pelos senhores de engenho, homens livres e escravos. O trabalho escravo foi além da lavoura da cana-de-açúcar, mas também perpassou pela lavoura de algodão, tabaco, pecuária e mais tarde na atividade da mineração e nas lavouras de café. Os escravos também exerciam serviços domésticos e de transporte, bem como eram usados para satisfazerem os desejos sexuais de seus senhores (SANTA CATARINA, 2002). Percebe-se que a relação dos afro-brasileiros com a agricultura de subsistência é antiga e que perdura até os tempos atuais a exemplo das comunidades quilombolas que estão sendo abordadas neste estudo no item 4.2 deste capítulo. Freitas (1980) aborda esta relação

desde a época do Brasil Colônia sobre a tradição agrícola dos africanos e faz uma classificação dos quilombos a partir de sua base de sustentação econômica, indicando sete tipos principais: os agrícolas, extrativistas, mercantis, mineradores, pastoris, de serviços e os predatórios (saqueadores). Afirma que fora a agricultura, as demais ocupações também dividiam tempo com a agricultura, embora esta fosse apenas uma atividade para subsistência ou parte dela.

Sachet e Sachet (1997, p.62), afirmam que foi durante o Império, em 28 de outubro de 1848, quando surge a Lei Geral n. 514 que concede às províncias seis léguas em quadro de terras devolutas, cerca de 43,5 quilômetros quadrados, “exclusivamente destinadas à colonização, não podendo ser roteadas por braços escravos”. Em 1850, o Governo Brasileiro cria a Lei de Terras, entre outras normas, incentivando a vinda de “colonos livres”, para serem utilizados em estabelecimentos agrícolas, ou na formação de colônias. O Governo brasileiro a luz da Lei excluiu os afro-descendentes da categoria de brasileiros, classificando-os como “libertos”. Esse processo de oficialização da ocupação de terras através da venda de lotes excluiu os escravos, ou por falta de condições para adquiri-las, ou porque esta mesma legislação os impedia de pleiteá-las. Conforme Leite (1995), os remanescentes de quilombolas ainda continuam nos dias atuais em pequenas faixas de terras devolutas ou em áreas periféricas de difícil acesso da exploração, sendo que a maioria dos quilombolas ainda continua trabalhando para imigrantes europeus. Para a autora mesmo como ex-escravos na condição de terem recebido terras de seus antigos senhores, ainda assim, não conseguiram exercer a efetiva ocupação, seja pela falta de capitais para investimentos, seja pela voracidade das ocupações feitas por outros grupos, com mais poder de enfrentamento, coação e legitimidade. Leite (1995, p.4) afirma que, sobretudo na “área rural, o contraste com a cultura dos colonos imigrantes e seus descendentes, a desinformação, a necessidade de terras, ampliaram ao longo dos anos, os níveis de segregação e conflito, aumentando o êxodo e a desagregação dos grupos familiares”.

Este processo legal para facilitar a aquisição de terras por imigrantes europeus e dificultar o acesso para os negros é resultado de uma política de Estado que criou o mito de que o negro era incapaz para o trabalho, desenvolvido no período pós-abolição. Esta justificativa ideológica subsidiou os projetos do governo brasileiro para incentivar os projetos migracionais e de embranquecimento da nação. Nesse aspecto Leite (2000) afirma que a ideologia nacional foi focada na miscigenação como fator de embranquecimento gerando a discriminação com base na idéia de raça resultando em desigualdades de tratamento no sistema

jurídico e administrativo. Assim, com a entrada dos imigrantes europeus, os negros libertos se depararam com uma sociedade racista, tendo que trabalhar na informalidade em nome de um projeto elitista liberal. Tiveram que disputar com o imigrante europeu até mesmo as mais modestas ocupações de trabalho livre como carregadores de saca de café, jornaleiro, engraxate entre outras.

Enquanto, o Estado brasileiro reconhece que os índios são considerados da terra e que, portanto, as terras indígenas são decretadas como áreas reservadas, embora a maioria das solicitações esteja sem encaminhamentos legais, “legislação protetora”, instituições e projetos assistencialistas. Os negros enfrentam muitos questionamentos com relação sobre a legitimidade enquanto componente formador da nação brasileira. Por isso, a dificuldade de conseguirem se apropriarem de um lugar, pois a lei entende que o uso e usufrutos da terra são aspectos que identificam o sujeito de direito (LEITE, 2000).

Devido à instabilidade de acesso a terra, bem como a privação de direitos básicos de cidadania, historicamente, os negros foram colocados como integrantes de um segmento desvalorizado. Assim, esta categoria tem ainda hoje que ficar a mercê da sazonalidade das ofertas de trabalho nos setores em expansão como na construção civil, ou como bóias frias, na economia informal e safrista (LEITE, 1995). Ainda afirma que existem mais de 100 territórios quilombolas rurais e urbanos periféricos em Santa Catarina e vivenciam uma mobilidade em curto espaço de tempo, seja no sentido de desaparecimento ou de surgimento. Essa situação ocorre devido ao fato desses grupos sociais terem dificuldade ou até da impossibilidade de fixação a terra. Assim, essa categoria busca os trabalhos sazonais, sendo que muitos vivem em situações de marginalização.

Além de todas as formas de racismo, arbitrariedades e violência, os negros foram sistematicamente expulsos e removidos dos lugares que escolheram para viver, mesmo quando a terra chegou a ser comprada ou foi herdada de antigos senhores através de testamento lavrado em cartório. Esta razão impulsiona o povo negro até os dias atuais pela luta da terra como forma de resistência e de reivindicação de seus direitos historicamente negados (LEITE, 1995).

É importante afirmar que não só escravo foi excluído do acesso a terra, mas também os homens livres pobres, mesmo brancos. Portanto, foram estes sujeitos que formaram o que hoje denominamos de povos do campo que realizam a agricultura familiar, sendo que muitos deles ainda continuam sem a regularização de suas terras, vivendo em condições de grandes desigualdades sócio-econômicas.

Quanto às primeiras ações para a ocupação do território da região Sul, Leite (1995), afirma que tanto os portugueses como os africanos chegaram ao Rio Grande do Sul e Santa Catarina. A mão-de-obra escrava foi utilizada para a abertura de estradas, na construção das fortificações, nas ações militares, nos serviços domésticos, nas armações baleiras, na indústria derivada da pesca, na agricultura, na pecuária, nos serviços de navegação e portuários entre outros.

Afirma que a estratégia também foi pensada pelas elites intelectuais e políticas do Brasil no intuito de povoar a região através de etnias européias “desenvolvidas” e, principalmente realizar a cultura do embranquecimento (LEITE, 1995). Este contexto proporcionou condições mais favoráveis aos imigrantes europeus. Este sistema, a exemplo do que acontecia em todo o Brasil, teve suporte das ideologias liberais gerando desigualdades sociais e preconceitos. Logo, esse tipo de ocupação territorial resultou num importante fator de reorganização também para grupos étnicos que se encontravam anteriormente no território como os portugueses, africanos, açorianos, indígenas e em menor número, os miscigenados. Estas diversidades étnico-culturais reforçaram a naturalização das diferenças, através de acesso a bens materiais e simbólicos, sendo que no Sul do Brasil algumas classificações étnicas retratam esta realidade. Leite (2000) aborda a existência de duas classificações étnicas presentes no Sul do Brasil, ou seja, a pluriétnica e a dicotômica. Quanto a primeira, o que define esta classificação são os processos de fronteiras nacionais, sendo conhecidos como fronteiras micro-regionais, a exemplo de alemães, açorianos, italianos, índios, negros. Portanto os critérios para a definição de identidade social estão relacionados ao tipo físico, sotaque, sobrenome, locais de moradia, parentesco, situação econômica, religião, comidas, padrões estéticos, entre outros. Já a segunda classificação é denominada de dicotômica, tem como base ideológica as teorias raciais que orientaram a formação da Nação identificando os grupos em “brancos” e “não brancos”, criando-se assim, o código da inclusão e da exclusão, inclusive pelos órgãos oficiais, a exemplo do IBGE, quando em suas pesquisas aborda a questão da raça.

No Sul do Brasil ainda há uma terceira classificação étnica que exprime a capacidade de acesso à terra, denominada de regional. São elas: “o colono” e “o gaúcho” que de acordo com a classificação dicotômica são considerados brancos. Enquanto que o “o caboclo” é associado a “não branco” (LEITE, 2000). A autora afirma que no imaginário da população catarinense sobre a agricultura dos povos do campo é a imagem do colono que prevalece sobre as demais

classificações como a principal categoria de acesso a terra. Já no Rio Grande do Sul a categoria que se destaca é o gaúcho. Portanto, no Sul do Brasil, as noções de colono e gaúcho são consideradas universais, enquanto que os negros e índios estão excluídos. Leite (2000) é enfática ao afirmar que esta situação é para legitimar a exclusão através de pertencimentos. O exemplo mais marcante é a figura do gaúcho que extrapolou as fronteiras dos pampas servindo de modelo para outros grupos étnicos, estendendo-se inclusive até as áreas urbanas. A autora afirma que:

O fato marcante desta discussão é que toda a historiografia do Sul do Brasil subestima a presença dos negros. Mesmo o Rio Grande do Sul que teve um sistema escravista significativo (cerca de 27,3% da população de 1860 era escrava), é considerado como um estado branco, europeu, no Brasil (LEITE, 2000, p. 2).

Assim sendo, percebe-se que os negros historicamente foram e ainda são excluídos do acesso a terra, realidade que está explícita nos dados levantados nas comunidades quilombolas pesquisadas e que estão abordadas no item deste capítulo, bem como no capítulo cinco que discorre sobre a análise dos dados através das entrevistas com os jovens rurais quilombolas.

Com relação à situação fundiária dos remanescentes de quilombolas, Leite (1995) classifica cinco condições encontradas, conforme seus estudos:

1) O grupo negro se mantém, mas não tem ou perdeu a terra; 2) O grupo social tem a terra que foi doada pelos antigos senhores, mas estes não são seus atuais beneficiários. Em alguns casos há diferentes interpretações sobre os termos da doação; 3) O grupo pagou pela terra, mas esta não se encontra, por várias razões legalizada; 4) Por impossibilidade de mantê-la, foi em parte, passada ou vendida à terceiros, gerando com isto interesses conflitantes no interior do próprio grupo; 5) O grupo mora em terras de empréstimo, aluguel ou permuta. Essa realidade contribuiu e contribui para a instabilidade desses grupos sociais, favorecendo assim, o êxodo rural, além de situações como despejos, perda de emprego, situações de mobilidade intensa que marcam a

ausência de lugar, não apenas da terra, mas, sobretudo social (LEITE, 1995, p. 5).

As comunidades quilombolas estudadas nesta pesquisa vivenciam esta diversidade de situações fundiárias relacionadas por Leite (1995) e que, para garantir sua reprodução social realizam as ocupações não agrícolas. A autora corrobora que esta realidade indica a mobilidade dos grupos étnicos negros em busca de trabalhos sazonais principalmente em setores em expansão como construção civil, ou como safrista, economia informal, posseiros e bóias frias. Por isso, a dificuldade de muitos grupos conseguirem se fixar a terra.

Foram muitas as arbitrariedades sofridas pelos escravos no Brasil que iniciou na primeira metade do século XVI e manteve-se até o final do século XIX, somando um período de quase 400 anos de violência, humilhação e sofrimento que foram submetidos os africanos e seus descendentes. Dentre as inúmeras dificuldades vivenciadas pelos escravos apresenta-se: Viagens que duravam quatro (04) meses foram marcados a ferro em brasa, comprados como mercadorias, sofreram maus tratos e punições, trabalhavam de 16 a 18 horas diárias, sendo que a média de vida de um escravo era de 7 a 10 anos, entre outras.

Portanto, os escravos negros foram “os pés e as mãos dos senhores” (ANTONIL, 1982, p.159), pois foi o trabalho escravo que durante quase quatro (04) séculos construiu a riqueza dos latifundiários e estruturou o desenvolvimento do Brasil, sob pena das desigualdades e mazelas sociais que perduram até os dias atuais.

4.1.2 Compreendendo o conceito de quilombo

Segundo a Fundação Cultural Palmares⁵⁴ (2011), são muitas as denominações atribuídas para designar os grupos sociais afro-descendentes trazidos para o Brasil durante o período colonial. São elas: quilombos, mocambos, terra de preto, comunidades remanescentes de quilombos,

⁵⁴ Criada em 1988, a Fundação Cultural Palmares é uma instituição pública vinculada ao Ministério da Cultura que tem a finalidade de promover e preservar a cultura afro-brasileira. Preocupada com a igualdade racial e com a valorização das manifestações de matriz africana, a Palmares formula e implanta políticas públicas que potencializam a participação da população negra brasileira nos processos de desenvolvimento do País (BRASIL, 2011a).

comunidades negras rurais e comunidades de terreiros. Esses grupos resistiram contra o sistema colonial e contra a condição de cativo, formando territórios independentes. Porém, para essa fundação “Quilombolas são descendentes de africanos escravizados que mantêm tradições culturais, de subsistência e religiosas ao longo dos séculos” (BRASIL, 2011a).

Considerando o processo histórico do Brasil de preconceitos e arbitrariedade com relação aos negros, tem-se na Constituinte de 1988 o dispositivo legal, resultado da luta dos movimentos negros, como forma de atenuar a opressão histórica sofrida por estes atores sociais (Leite, 2000). Assim, em 1988 com a Constituinte destaca-se o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que admite: “Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos”. Essa conquista indiscutivelmente é a porta de entrada para que os afro-descendentes busquem seus direitos pelas vias legais. Mas, segundo Leite (2000), esse artigo é polêmico, pois a noção de remanescente é interpretada pela lei como algo que não existe ou está em processo de desaparecimento. Conforme a autora a interpretação de quilombo, também é equivocada, pois remete a uma unidade fechada, igualitária e coesa. Enquanto, que na realidade perceber-se que os remanescentes de quilombolas vivenciam um movimento tenso e irregular de ruptura de paradigmas e estabelecimento de direitos, em direção à reparação histórica das desigualdades e injustiças sofridas ao longo da história. A autora reconhece que a normativa jurídica para o processo de regularização fundiária para os negros surge da dificuldade em identificar os sujeitos de direito que na interpretação jurídica compreende que os grupos étnicos negros são homogêneos. Porém, com a Constituinte de 1988, o Artigo 68 ao abordar a “comunidade” remanescente de quilombo, ao invés do indivíduo, instrumentaliza a partir da interpretação da área da antropologia como deve ser tratada esta questão no campo jurídico. Ou seja,

A leitura que faz do artigo não deixa dúvida quanto ao fato de que é o grupo, e não o indivíduo, que norteia a identificação destes sujeitos do referido direito. O que viria a ser contemplado nas ações seria então o modo de vida coletivo, a participação de cada um no dia-a-dia da vida em comunidade. Não é a terra, portanto, o elemento exclusivo que identificaria os sujeitos do direito, mas sim sua condição de membro do grupo (LEITE, 2000, p.6).

Percebe-se que o termo quilombo apresenta-se num contexto de disputa semântica, assumindo novos significados, ao longo da história, para indicar a realidade das comunidades quilombolas nas mais diversas regiões do Brasil. Neste sentido, conforme o INCRA (2011), a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), através do Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais redefiniu o termo “remanescente de quilombo” com o propósito de orientar a aplicação do Artigo 68 do ADCT/CF de 1988:

Contemporaneamente, portanto, o termo quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebeldes, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo. Nesse sentido, constitui grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia que confere pertencimento através de normas e meios empregados por indicar afiliação ou exclusão (O'DWYER, 1995, p. 20).

Esse conceito expressa a resistência e a autonomia desses grupos e tem como referência o que está previsto na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada no Brasil pelo Decreto Legislativo 142/2002, em vigor desde 25 de Julho de 2003, e promulgada pelo Presidente da República através do Decreto 5.051/2004, e estabelecido no Art. 2 do Decreto 4.887/2003 (BRASIL, 2003, 2004):

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para fins deste Decreto, os grupos étnico raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com

presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (INCRA, 2003, p. 1).

Portanto, a ressignificação do conceito de quilombo está imbricada com a ressemantização das diferentes formas de ocupação do território dos grupos quilombolas. Desta forma no item 4.1.3 a pesquisa aborda o debate teórico que perpassa essa compreensão, esclarecendo os significados e suas implicações nas formas organizacionais destes grupos.

4.1.3 Quilombos, territorialidade, e marco legal: conquistas e conflitos.

A ligação dos quilombolas com a terra é ancestral, representando o símbolo de subsistência e o lócus de referência das relações sociais. Leite (2000) afirma que é importante não confundir o pleito por titulação das terras que vem ocupando ou que perderam em condições arbitrárias e violentas com os critérios e formação histórica dos grupos, tendo em mente que:

A terra é o que propicia condições de permanência, de continuidade das referências simbólicas importantes à consolidação do imaginário coletivo, e os grupos chegam às vezes a projetar nela sua existência, mas inclusive não tem com ela uma dependência exclusiva. Tanto é assim que temos hoje inúmeros exemplos de grupos que perderam a terra e insiste em manter-se como grupo, como o caso do Paiol de Telha, no Paraná. Trata-se, portanto, de um direito à organização social, diretamente relacionado à herança, baseado no parentesco; a história, baseada na reciprocidade e na memória coletiva; e ao fenótipo como um princípio gerador de identificação, onde o casamento preferencial atua como um valor operativo no interior do grupo (LEITE, 2000, p.7).

A terra para os remanescentes de quilombolas é compreendida sob a lógica do uso coletivo, portanto, contrária à lógica do sistema

capitalista onde a propriedade privada impera como princípios deste sistema.

Nos termos de Almeida (1989) as “terras de uso comum” são caracterizadas como:

Situações nas quais o controle dos recursos básicos não é exercido livre e individualmente por um determinado grupo doméstico de pequenos produtores diretos ou por um dos seus membros. Tal controle se dá através de normas específicas instituídas para além do código legal vigente e acatadas, de maneira consensual, pelos vários grupos familiares, que compõem uma unidade social (1989, p. 163).

Esse conceito coaduna com o de Sack (1986, p.19), que se utiliza do conceito de territorialidade, para definir as formas organizacionais de controle dos grupos de quilombos que exercem sobre as áreas de seu domínio, o que chamam de território. Portanto, a territorialidade significa “a inter-relação entre espaço e sociedade” (SACK, 1986, p. 5).

Para os quilombolas a terra é considerada um território sob a lógica da identidade negra, onde cada espaço é um local sagrado que tem ligações com os antepassados e que preserva a memória do povo negro. Em se tratando de quilombos, deve-se considerar o território enquanto um dos temas condutores para a ação do processo educativo:

O território é um repertório de lugares de importância simbólica, envolvendo agrupamentos não mais existentes onde residiram antepassados, porções de terras perdidas, localidades para onde migraram vários parentes e que se deseja conhecer: lugares acessados através de viagens, notícias, lembranças, saudades (RATTS, 2004, p.7).

Logo, trabalhar a educação quilombola automaticamente requer abordar o conceito de território. Assim, a pesquisa demonstra esta questão através das formações oferecidas nos Programas em estudo junto aos jovens rurais quilombolas no capítulo cinco. O que se percebe é que estes jovens vivem uma realidade contraditória entre a forma coletiva e simbólica dos quilombolas realizando a agricultura de subsistência com a dinâmica capitalista com base no agronegócio, pois prestam serviços para fazendeiros e empresários. Este processo implica

em dois aspectos, ou seja, na desterritorialização e na reterritorialização. O primeiro compreende os mecanismos que separam o território das suas “raízes” sociais e culturais (PAGÈS et al., 1993), enquanto a reterritorialização significa a criação de novas relações em substituição aos perdidos.

Por compreender que o território é importante para a sobrevivência dos remanescentes de quilombos, e que este direito está garantido no Artigo 68 da Constituição Federal, foi criado o Decreto Presidencial n. 4.887 de 20 de novembro de 2003, que tem por finalidade regulamentar o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas, sendo o INCRA a instância responsável pela sua execução. Esse Decreto afirma em seu Art. 2 inciso 2, o que define como território específico: “terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural” (BRASIL, 2003, p. 1). Neste sentido a Convenção 169 da OIT estabelece, em seu Art. 14:

Os Governos deverão adotar as medidas que sejam necessárias para determinar as terras que os povos interessados ocupam tradicionalmente e garantir a proteção efetiva de seus direitos de propriedade e posse, entendendo que a utilização de terras “deverá incluir o conceito de territórios, o que abrange a totalidade do habitat das regiões que os povos interessados ocupam ou utilizam de alguma forma (BRASIL, 2004, p.5).

A mesma Convenção determina ainda em seu Art.13 que:

os governos deverão respeitar a importância especial que, para as culturas e valores espirituais dos povos interessados, possui a sua relação com as terras ou territórios, ou com ambos, segundo os casos, que eles ocupam ou utilizam de alguma maneira, e particularmente os aspectos coletivos dessa relação (BRASIL, 2004, p. 5).

Tendo em vista a importância do território para os remanescentes de quilombos, o Governo criou em 2007 mais um marco legal para garantir este instrumento de identidade, através do Decreto n. 6.040, de

07 de fevereiro de 2007, que instituiu a política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais. Em seu Art. 3 os territórios tradicionais são assim definidos:

II - Territórios Tradicionais: os espaços necessários a reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas, respectivamente, o que dispõem os arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentações (BRASIL, 2007, p.1).

O marco legal para fins de regularização de território quilombola tem como base a Instrução Normativa n. 57 de 20 de outubro de 2009 (INCRA, 2009) que têm por objetivo a regularização fundiária, através da titulação das terras de forma coletiva, visto que conforme Arts. 215 e 216 da Constituição Federal as terras dos remanescentes de quilombos são consideradas patrimônio histórico e cultural. Segundo um técnico do INCRA, esta condição na atualidade é bastante conflituosa, pois as pesquisas antropológicas, junto a esse órgão têm demonstrado que muitos grupos já têm a concepção da propriedade privada, não aceitando a condição da titulação da terra de forma coletiva, a exemplo da comunidade quilombola, conhecida como Morro do Boi no município de Balneário Camburiu. Esta realidade vem de acordo com o conceito de desterritorialização, fragilizando as relações internas destes grupos, acentuando assim, os conflitos.

Conforme a Instrução Normativa n. 57 de 2009 (INCRA, 2009) para que as comunidades de quilombos acessem o direito as regularizações fundiárias devem seguir os seguintes passos:

- a) Certificação através da Fundação Cultural Palmares (Esta certificação permite acessar políticas públicas, independente do processo de regularização fundiária);
- b) Procedimentos administrativos para abertura de processo. Segundo o Art. 7 da Instrução Normativa n. 57(INCRA, 2009): “O processo administrativo terá início por requerimento de qualquer interessado, das entidades ou associações representativas de quilombolas ou de ofício pelo INCRA, sendo entendido como simples manifestação da vontade da parte, apresentada por escrito ou reduzida a termo

por representante do INCRA, quando o pedido for verbal”;

- c) Identificação e delimitação das terras das comunidades remanescentes de quilombolas através de Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID) (É a fase mais extensa e demorada, pois requer o estudo das condições cartográficas, fundiárias, agrônômicas, ecológicas, geográficas, sócio-econômicas, históricas, etnográficas e antropológicas);
- d) Publicidade do RTID no Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil onde se localiza a área em estudo;
- e) O RTID será submetido à Consulta a Órgãos e entidades;
- f) Contestações do RTID após a publicação e as notificações;
- g) Análise da situação fundiária das áreas pleiteadas;
- h) Demarcação;
- i) Titulação.

Quanto à situação de regularização fundiária das comunidades quilombolas de Santa Catarina, o INCRA consta com 15 processos em andamento, dentre eles, as comunidades da Invernada dos Negros em Campos Novos e a da Aldeia no município de Garopaba que são objetos desta pesquisa (INCRA, 2011).

As comunidades em estudo estão em estágios distintos junto ao INCRA, conforme a Instrução Normativa n. 57 (INCRA, 2009). A primeira está na fase de avaliação e obtenção dos incidentes no território quilombola e eventuais reassentamentos (Art. 21 e 22). Já a segunda está na fase de pesquisa para composição do Relatório Antropológico (Inciso I do Art. 10).

Segundo informações do técnico do INCRA, a comunidade da Invernada dos Negros está no aguardo da titulação das terras. Para ele esse processo torna-se frágil e preocupante, pois a partir da titulação das terras, o INCRA não tem mais responsabilidades legais para com as comunidades remanescentes de quilombolas. Ou seja, a comunidade deverá solicitar ao Comitê Gestor Interministerial que é coordenado pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial para elaborar num prazo de 90 dias o Plano de Etnodesenvolvimento, conforme Art. 19 do Decreto 4.887 de 20 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003). Este encaminhamento tem como propósito demonstrar como será a organização do grupo com relação às questões sócio-econômicas e organizacionais dos grupos após a titulação das terras. Portanto, a comunidade fica a mercê dos encaminhamentos deste Comitê sem nenhum amparo institucional por parte do Estado para tratar de questões complexas e contínuas. Essa realidade pode gerar uma série de conflitos, pois, muitas áreas concedidas serão indenizadas aos

proprietários não quilombolas, e os bens que por ventura estiverem nos territórios deverão ser coletivos e administrados pelas comunidades. Significa dizer que esta comunidade deverá administrar uma área de 7,9 hectares, sendo que 60% desta é coberta por pínus e eucalipto, além da infraestrutura como alojamentos, maquinários, galpões entre outras. Somado a isto, ainda tem-se aproximadamente 1000 pessoas desta comunidade que estão morando no município de Monte Carlo e que são oriundos de famílias que ainda vivem neste território quilombola.

Com relação à comunidade quilombola Aldeia, está em andamento pesquisas para a elaboração do relatório Antropológico, e conseqüentemente indicação de área a ser regularizada⁵⁵. A expectativa é que o Relatório Antropológico seja encerrado brevemente, conforme contrato firmado junto à Empresa Ecodimensão – Meio Ambiente e Responsabilidade Social Ltda. de Curitiba/PR (INCRA, 2011). Porém, a maioria dos processos de requerimento das terras dos remanescentes de quilombos da região litorânea sul vivencia um momento delicado, pois são terras que estão em faixas na rota da construção da Ferrovia Litorânea Sul – EF 140, trecho Imbituba/SC à Araquari/SC, com extensão de 235,6 km, sob a responsabilidade do Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT). É o caso da comunidade quilombola da Aldeia, município de Garopaba que está localizada na faixa um (1) na rota da ferrovia. Logo, esta situação tem dificultado as etapas de reconhecimento, caracterização e identificação dos sujeitos remanescentes de quilombos que vivem ao longo desta rota. Por isso, a dificuldade de definir as áreas e respectivos perímetros a serem regularizados (INCRA, 2011).

Conforme o Antropólogo do INCRA, o processo de titulação de terras das Comunidades Remanescentes de Quilombo, e/ou que estejam em processo de requerimento de titulação das mesmas, enfrenta dificuldades e conflitos, visto que os instrumentos legais para administrarem esta realidade são burocratizados, padronizados diante de uma diversidade de situações, como também sem continuidade e sem conhecimento da realidade vivenciada por estes grupos sociais que historicamente foram legados de seus direitos.

Portanto, o contexto das comunidades Invernada dos Negros e Aldeia evidencia que o acesso a terra para os remanescentes de quilombolas ainda continua problemática e conflituosa, mesmo com alguns avanços nos marcos legais para a regularização fundiária.

⁵⁵ As comunidades Morro do Fortunato, Santa Cruz e Morro do Boi também estão nesta fase.

4.1.4 Santa Catarina e a população negra

Em Santa Catarina, os descendentes afro-brasileiros ainda vivem a invisibilidade mesmo que as estatísticas oficiais apresentadas pelo IBGE informem a presença de 12%, o que corresponde a 600 mil catarinenses negros, sendo que destes 67,99% residem na área urbana e 32,01% residem no meio rural (NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS, 2011). Para o IBGE (2010), são considerados negros os brasileiros que se autodeclararam pretos (2,7%) e pardos (9%), como os mulatos, caboclos e cafuzos que são pessoas com ancestralidade conjunta entre africanos, indígenas e europeus, com exceção dos caboclos, cuja identidade não está ligada a ancestralidade africana. Atualmente, o critério que prevalece para as pesquisas sobre a raça é o de auto-declaração, pois devido ao alto grau de miscigenação da população brasileira, há pouca precisão em identificar quem realmente pode ser identificado como negro. Já para fins políticos, o Movimento Negro considera negro todo aquele que têm alguma ancestralidade africana, mesmo que seja descendente de europeu ou de índio.

Segundo dados Joinville é o município de Santa Catarina com a maior população de negros, atingindo um percentual de 17,4% (UNIÃO DE NEGROS PELA IGUALDADE DE SANTA CATARINA, 2009). Em Florianópolis, este percentual chega a 12,6%; em Itajaí, a 12%; em Criciúma, a 9,5%; e em Blumenau, a 6,8%. Esses dados demonstram que a população negra é mais representativa nas cidades de maior porte e que conseqüentemente tem maior oferta de trabalho. No entanto, apesar de que com percentual menor, os municípios estudados nesta pesquisa têm importantes comunidades de quilombos que **são abordadas na seção 4.2 deste capítulo.**

Quanto ao reconhecimento dos remanescentes de quilombolas no Estado de Santa Catarina, tem-se a conquista de 11 comunidades quilombolas, conforme o quadro 5 que foram certificadas pela Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, criada desde 1988. Uma das funções desta Fundação é formalizar “a existência das comunidades remanescentes de quilombolas e assessorá-las juridicamente, como também desenvolver projetos, programas e políticas públicas de acesso à cidadania” (BRASIL, 2011a). Atualmente tem-se mais de 1.500 comunidades distribuídas pelo território nacional que são certificadas pela Fundação.

QUADRO 5: Comunidades Quilombolas de Santa Catarina Certificadas pela Fundação Cultural Palmares.

NÚMERO DE ORDEM	MUNICÍPIO	CÓDIGO DO IBGE	COMUNIDADE	DATA DA PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO
2004				
1	Campos Novos*	4203600	Herdeiro da Invernada dos Negros	04/06/2004
2	Porto Belo	4213500	Valongo	10/12/2004
3	Praia Grande	4213807	São Roque	10/12/2004
2006				
1	Garopaba	4205704	Morro do Fortunato	13/12/2006
2007				
1	Monte Carlo	4211058	Campos dos Poli	02/03/2007
2	Paulo Lopes	4212304	Santa Cruz	02/03/2007
2010				
1	Balneário Camboriú	4202008	Morro do Boi	05/05/2009
2	Criciúma	4204608	Família Thomaz	05/05/2009
3	Santo Amaro da Imperatriz	4215703	Tabuleiro	05/05/2009
1	Santo Amaro da Imperatriz	4215703	Caldas do Cubatão	06/07/2010
2	Garopaba**	4205704	Aldeia	27/12/2010

Fonte: Fundação Cultural Palmares, 2011.

*Comunidade: Herdeiros da Invernada dos Negros – Local da pesquisa de campo com os jovens rurais quilombolas.

** Comunidade Aldeia - Local da pesquisa de campo com os jovens rurais quilombolas.

Este processo de reconhecimento pela Fundação Cultural Palmares é uma conquista importantíssima para os remanescentes de quilombos, pois os possibilita de acessar políticas públicas tais como habitação, Programas Luz para Todos, Bolsa Família entre outros programas sociais, tendo em vista que estas comunidades vivem em condições de dificuldades de infra-estrutura, trabalho e renda. Esta ação pode ser realizada independente das áreas de quilombos, estarem ou não regularizadas junto ao INCRA.

Para as comunidades quilombolas que quiserem regularizar suas terras junto ao INCRA, através da Instrução Normativa n.57 de 20 de

outubro de 2009, um dos requisitos para cumprir é ter a certificação da comunidade remanescente de quilombo através da Fundação Cultural Palmares.

Embora se perceba alguns avanços na inclusão da população negra catarinense, ainda tem muito por realizar, pois conforme LEITE (1995) existem mais de 100 territórios quilombolas rurais e urbanos periféricos em Santa Catarina que vivenciam uma mobilidade em curto espaço de tempo, seja no sentido de desaparecimento ou de surgimento. Essa situação ocorre devido ao fato desses grupos sociais terem dificuldade ou até da impossibilidade de fixação a terra. Assim, essa categoria busca os trabalhos sazonais, sendo que muitos vivem em situações de marginalização.

4.1.5 Movimento negro e a educação

O povo negro mesmo vivenciando quase quatro séculos de regime escravocrata, conseguiu criar estratégias individuais e coletivas para preservar sua cultura com base na ancestralidade garantindo a resistência das diversas comunidades afro-brasileiras. Isto foi possível porque os negros concebem que as senzalas, terreiros, quilombos, irmandades entre outras são diversos espaços educativos que asseguram a identidade do povo negro como patrimônio da educação dos afro-brasileiros (NASCIMENTO, 2006). O autor afirma que a educação formal sempre esteve na pauta das reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Destas lutas surgiu a Frente Negra Brasileira (FNB) que surgiu no período pós-abolicionista com o objetivo de incluir o negro na vida política. Esta frente foi responsável pela criação de salas de aulas de alfabetização para os trabalhadores e trabalhadoras negras em inúmeras localidades do Brasil. Nessa trajetória Nascimento destaca:

As experiências do Movimento Negro Unificado (MNU), a partir do fim da década de 1970 – e seus desdobramentos com a política anti-racista, nas décadas de 1980 e 1990, com conquistas singulares nos espaços públicos e privados – das frentes abertas pelo Movimento de Mulheres Negras e do embate político impulsionado pelas Comunidades Negras Quilombolas. Ou seja, no percurso trilhado pelo Movimento Negro Brasileiro, a educação sempre foi

tratada como instrumento de grande valia para a promoção das demandas da população negra e o combate às desigualdades sociais e raciais (NASCIMENTO, 2006, p.17).

Dentre os resultados da pressão do Movimento Negro com relação à educação foi a aprovação da Lei n. 10.639/2003 através do Conselho Nacional de Educação que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas. Estas devem ser contempladas nos currículos, na formação dos educadores, bem como nos projetos políticos pedagógicos das unidades escolares pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidade de ensino (NASCIMENTO, 2006).

A questão central da educação quilombola é o território enquanto um dos temas condutores para as ações educativas. Este fato é determinante para ser abordado nos Programas em estudo. Neste sentido:

O ensinar em comunidades negras rurais tem como premissa entender o lugar como componente pedagógico, onde o conteúdo não está nos livros que trazem, por vezes, o registro da história dos quilombos em versões mal contadas, imprimindo no papel uma ordem de palavras que se tornam visíveis apenas através da tinta. A história dos quilombos tem de estar impressa – visível – não apenas nos livros, mas em todos os lugares da escola, de forma a marcar o coração de quem está a se educar com ternura e comprometimento e, desta vez, não mais com marcas de dor (NUNES, 2006, p. 147).

Analisando-se os Projetos Políticos Pedagógicos dos Programas em estudo, verifica-se que um dos eixos centrais, orientadores dos currículos das comunidades quilombolas estudadas são as relações étnico-raciais. As ações educativas trabalhadas no tempo escola e no tempo comunidade foram e é conduzida a luz da História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, conforme a Lei 10.639/2003.

Logo, o desafio para os Programas em estudo é considerar a aplicação desta lei e seus conceitos tanto para as turmas quilombolas como também para os vários segmentos dos povos do campo, no intuito de desmistificar a hierarquização das raças, etnias e culturas, onde o negro ainda é estigmatizado com as simbologias do processo

escravocrata. Por isso, é preciso incluir nos debates educacionais a relação dos negros na construção da história deste país e relacionar o desenvolvimento da agricultura com a contribuição dos afro-brasileiros.

Na seção seguinte, a pesquisa aborda informações sobre os municípios estudados, bem como as dinâmicas que envolvem as comunidades quilombolas da Aldeia e da Invernada dos Negros. O objetivo é compreender melhor o universo que está inserido os entrevistados, ou seja, como vivem, o que fazem, seus costumes, cultura, bem como suas dificuldades e conquistas. A seguir, tem-se a Figura 2 localizando os municípios focos desta pesquisa.

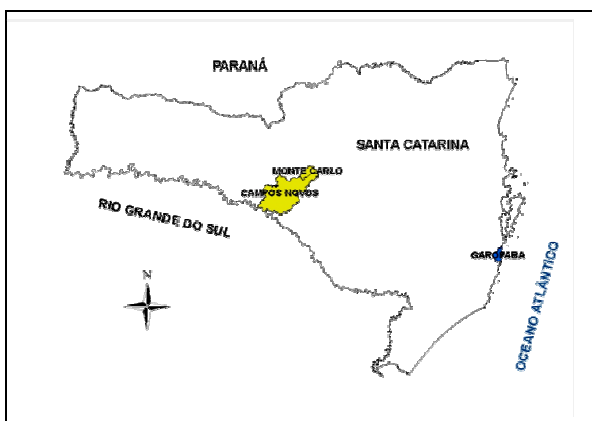


FIGURA 2: Municípios focos da pesquisa.

Fonte: Mapoteca Topográfica Digital de Santa Catarina. IBGE/Epagri (2004).

4.2 MUNICÍPIOS ESTUDADOS E AS COMUNIDADES REMANESCENTES DE QUILOMBOS

4.2.1 Município de Campos Novos

O município de Campos Novos foi colonizado por italianos e portugueses no final do Século XIX. As principais etnias do município são: italiana, alemã, portuguesa, japonesa, africana e cabocla. Sua base territorial de 1.719 km² (IBGE, 2008), sendo que as cidades mais próximas são Lages, Joaçaba e Santa Cecília. Quanto ao setor produtivo,

Campos Novos é um dos maiores produtores de grãos de Santa Catarina, responsável por uma das maiores arrecadações de Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) no setor agropecuário, em grande parte oriunda das grandes propriedades produtoras de grãos. O município é o pioneiro no Brasil na produção de pólen, bem como é o maior produtor de aveia de Santa Catarina. As atividades de gado de corte e avicultura também são responsáveis pela economia do município (SANTA CATARINA, 2011). Conforme o IBGE (2006), o município conta 1.371 estabelecimentos agropecuários, onde apenas 20% das propriedades rurais são da agricultura familiar.

Atualmente a população soma um total de 32.829 habitantes, sendo 16.257 homens e 16.572 mulheres. Com relação ao total da população urbana somam 27.065 pessoas, enquanto que a população rural totaliza em 5.764 pessoas. Deste total, 83,7% da população são brancos, 2,5% pretos e 12,5% são pardos (IBGE, 2010). Neste contexto está inserida a Comunidade Quilombola Invernada dos Negros, formada por descendentes dos escravos africanos. Estes trabalhadores rurais realizam a agricultura de subsistência, bem como prestam serviços na área de reflorestamento no município de Campos Novos e da cultura da maçã no município de Monte Carlo.

4.2.1.1 Comunidade Quilombola Invernada dos Negros

O território quilombola Invernada dos Negros compreende as localidades de Corredeira, Espigão Branco, Manuel Cândido e Arroio Bonito. Porém, Corredeira é a localidade que possui o maior número de remanescentes de quilombolas e funciona como o núcleo comunitário da Invernada dos Negros que está localizada no município de Campos Novos situada aproximadamente 20 km da sede do município e a 370 km de Florianópolis. Vivem em torno deste núcleo aproximadamente 150 pessoas, dispersas em 34 residências. Porém, ao considerar as pessoas que vivem em localidades próximas o total de remanescentes chega a 4000 pessoas (UFSC, 2006).

De acordo com o Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas (NUER) a área da Invernada dos Negros soma um total de 7,9 mil hectares, sendo que 60% do território estão cobertos por pinus e eucalipto, pertencente à Empresa de Celulose Iguazú (UFSC, 2006). Todavia, em 2004 iniciou-se o processo de desapropriação da área da Invernada, através da formalização do convênio entre o INCRA/SC e o

Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas (UFSC/NUER) para a realização de um laudo antropológico. A região foi, então, periciada e estudada por uma equipe multidisciplinar formada por antropólogos, historiadores, geógrafos, entre outros profissionais. Esse trabalho resultou no Relatório Antropológico que a identificou que a área foi legada por testamento se seu proprietário Matheus José de Souza e Oliveira a oito escravos e três libertos em 1877. Com base nesse laudo, técnicos da INCRA/SC elaboraram um relatório técnico que recomendou a desapropriação, o que foi endossado pela presidência da autarquia em dezembro de 2008. Já em 18 de junho de 2010, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, assina o Decreto que foi publicado no Diário Oficial da União, reconhecendo o território da Invernada dos Negros, como de interesse social para fins de desapropriação, dos imóveis situados nesse território. Este fato é muito importante para os remanescentes de quilombos, pois foi o primeiro território quilombola reconhecido em Santa Catarina servindo de referencia para que outras comunidades se encorajassem na luta da regularização fundiária de seus territórios.

Segundo o INCRA (2011), o território da Invernada dos Negros está na fase de avaliação e obtenção dos incidentes no território quilombola e eventuais reassentamentos (Art. 21 e 22), conforme Instrução Normativa n. 57, de 20 de outubro de 2009. Isto em termos práticos significa dizer que, o território Invernada dos Negros está em fase de avaliação das terras e das benfeitorias da Empresa Celulose Iguaçu, como casas e áreas de reflorestamento. Após, estas análises o Governo Federal faz as indenizações. Mas, as dificuldades de acesso as terras não cessam por aqui, pois a comunidade da Invernada dos Negros está no aguardo da titulação das terras. Esse processo além de burocrático e moroso torna-se no mínimo preocupante, pois a partir da titulação das terras, o INCRA não tem mais responsabilidades legais para com as comunidades remanescentes de quilombolas. Ou seja, a comunidade deverá solicitar ao Comitê Gestor Interministerial⁵⁶ a elaboração de Plano de Etnodesenvolvimento, num período de 90 dias, conforme Art. 19 do Decreto 4.887 de 20 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003). Este Plano deve constar como a comunidade irá se administrar com relação às questões sócio-econômicas e organizacionais após a titulação das terras. Portanto, a comunidade deixa de ter amparo institucional por parte do Estado para tratar de questões complexas e

⁵⁶ Que é coordenado pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial do Governo Federal.

contínuas que perpassam todo este itinerário. Essa realidade pode gerar uma série de conflitos, pois, afinal envolve uma área de terras de quase 8.000 hectares com um patrimônio considerável, sendo que estes bens a luz da lei são coletivos e devem ser administrados pelas comunidades. Somado a isto, ainda tem-se aproximadamente 1000 pessoas desta comunidade que estão morando no município de Monte Carlo e que são oriundos de famílias que ainda vivem neste território quilombola.

O reconhecimento da área da Invernada dos Negros como remanescente de quilombo através da Fundação Cultural Palmares em 04 de junho de 2004 foi uma conquista importante para os quilombolas, pois permitiu que as famílias fossem inseridas em Programas Sociais tais como o Programa Brasil Quilombola, coordenado pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) que articula na comunidade ações como construção de moradias, energia elétrica, saneamento básico e Bolsa Família. Estas ações têm contribuído para a melhoria da qualidade de vida das famílias.

Segundos os estudos antropológicos da UFSC (2006), os quilombolas do território da Invernada dos Negros pertencem a quatro (04) gerações. Atualmente, as pessoas da comunidade concebem como legítimos herdeiros das terras os troncos familiares de sobrenome Souza, Garipuna, Fernandes e Gonçalves. Outros sobrenomes são registrados entre as famílias dos herdeiros como Silva, Pereira, Goes e Alves, mas estes não são considerados herdeiros das terras. A primeira geração tem em média 60 anos de idade e tem como atividade principal a agricultura. A segunda geração também trabalha na atividade da agricultura conjuntamente com seus pais, dividindo o cuidado dos filhos e até dos netos. Já na terceira geração a atividade da agricultura é complementada com a prestação de serviços na cultura do pínus e do eucalipto, bem como diaristas nas fazendas vizinhas no caso dos homens. As mulheres costumam desempenhar trabalhos como domésticas. A quarta geração possui 308 componentes e destes, 53% possuem um perfil etário com menos de 21 anos⁵⁷. Uma parcela significativa destes jovens sai para trabalhar e estudar nas cidades de Monte Carlo e Fraiburgo, localizadas a 60 quilômetros de Campos Novos e retornam para a comunidade nos finais de semana ou nas férias para rever os parentes. Nestes municípios estes jovens trabalham na plantação de pínus e eucaliptos, em fazendas e na empresa de Papel e Celulose Iguaçu.

Com relação à renda familiar dos moradores da Comunidade

⁵⁷ Jovens na faixa etária de 14 a 21 anos representam 10% dos 308 componentes, ou seja, são 30 jovens.

Invernada dos Negros, em sua maioria, é provinda da combinação das atividades relacionadas à agricultura de subsistência e da prestação de serviços sazonal na plantação e corte de pinus e trabalhos relacionados a cultura da maçã no município de Monte Carlo. A busca por alternativas de renda é resultado da progressiva redução da área de terra ocupada, como também de solos desgastados, falta de assistência técnica, infraestrutura e capital para investimentos. Segundo dados do Relatório Antropológico da comunidade, cada unidade familiar ocupa de 2,4 a 7,2 hectares. Esses fatores são responsáveis pela adoção da pluriatividade por todas as famílias como forma de estratégia para garantir a sobrevivência. Ainda existem algumas famílias que não possuem terra suficiente nem para a subsistência, pois estão morando em pequenos lotes que só comportam a moradia. Quanto à obtenção de renda constante, muitas famílias contam com a aposentadoria do chefe da unidade familiar (UFSC, 2006).

Uma das dificuldades encontradas pelos trabalhadores da comunidade é a conquista de uma vaga de trabalho nas empresas da região. Isto acontece porque muitas ocupações ocorrem através dos processos de terceirização de serviços e as exigências impostas pelo mercado de trabalho, exigem dos trabalhadores o ensino médio completo como pré-requisito para a contratação, já que os quilombolas na sua grande maioria possuem baixos índices de escolarização, ou seja, a maioria dos moradores lê e escreve com muita dificuldade. Muitos nunca freqüentaram a escola e poucos conseguiram concluir o ensino fundamental. Esta situação condiciona os trabalhadores da comunidade a realizarem ocupações de pouca valorização e conseqüentemente de baixa remuneração. A insegurança causada pela falta de regularização legal das terras, bem como pela falta de infraestrutura também tem contribuído para que a população rural, principalmente os jovens, migre para a cidade de Campos Novos, e cidades vizinhas como Monte Carlo, Lages e Curitiba. Também migram para a cidade de Curitiba que fica a 300 quilômetros da comunidade da Invernada em busca de oportunidades de trabalho, renda e educação (UFSC, 2006). As ocupações mais comuns que realizam são como serventes de pedreiros, pedreiros, carpinteiros e diaristas. Sendo que em menor proporção realizam ocupações em empresas locais como assalariados. Uma parcela deles consegue iniciar seu próprio negócio tais como oficinas, bares e borracharias. O que se percebe é que estes migrantes não perdem os vínculos com os parentes havendo laços de reciprocidade e de ajuda mútua. Muitas das vezes os jovens retornam para suas propriedades no caso da impossibilidade de manterem suas famílias. É muito comum

estes deixarem sua propriedade sob os cuidados de familiares tornando assim, um porto seguro. Portanto esta prática fortalece a idéia de que o território vivenciado pelos herdeiros ultrapassa as fronteiras geográficas, bem como se reconstituindo em outros lugares (UFSC, 2006). Neste contexto, os Programas em estudo cumprem um papel importante de oportunizar os quilombolas na ampliação do grau de escolarização e conseqüentemente terem mais oportunidades de acesso ao mundo do trabalho.

Uma característica marcante da Comunidade Invernada dos Negros é a relação de parentesco e territorialidade. Isto quer dizer que, para os membros da comunidade o parentesco constitui a identidade social, sendo a condição para indicar o pertencimento à comunidade e ao território. Tanto é assim, que os mesmos costumam afirmar que “aqui tudo é parente” resultando num sentimento forte de pertencimento a valores e costumes comuns. Este sentimento de pertença os distingue daqueles que os membros denominam “os outros” ou os “de fora” (UFSC, 2006). Outro fator marcante no grupo é a auto-identificação como aqui “são tudo moreno”. Para os moradores da comunidade esta auto-identificação está vinculada a relação entre território e acesso a terra, pois a cor escura da pele os remete a condição de descendentes de escravos que sempre resistiram e lutaram por um pedaço de terra. A expressão “moreno” surge em oposição ao termo “branco” que na visão dos “morenos” são “os de fora da comunidade” que invadiram as terras que eram de direito dos remanescentes, além de construírem uma imagem negativa dos negros. Por isso, os membros da comunidade preferem serem chamados de “morenos”, pois o termo “negro” para eles está imbuído de uma forte carga de estima e preconceito.

Segundo uma das educadoras dos Programas em estudo essa comunidade tem uma importante história organizativa interna, que conta com uma associação que agrega a grande maioria das famílias da comunidade. Esta organização foi fundamental para contribuir no processo de regularização de terras junto ao INCRA.

Uma prática de solidariedade que foi muito utilizada na comunidade é o chamado “puxerão” ou auxílio que, tem por objetivo auxiliar as pessoas nos serviços da lavoura quando alguém necessitar. Costumam participar desta prática, amigos, parentes e compadres envolvendo um clima de festa e alegria. Atualmente, os “puxerão” são raros, pois as áreas de cultivo são muito reduzidas pelo fato da expropriação territorial que os remanescentes sofreram, reduzindo assim, uma das estratégias de socialização e de solidariedade da comunidade. Por isso cada vez mais os remanescentes desta comunidade

acabam disponibilizando a sua mão de obra, em especial para o trabalho nas áreas de reflorestamento.

Nesse sentido, conforme uma das educadoras do Programa Saberes da Terra uma das atividades realizada com os educandos foi o trabalho do cultivo de alimentos e de plantas medicinais, a partir da horta comunitária no intuito de buscar os vários significados importante na vida da turma e da comunidade, com base no “puxerão”. Esta prática estimulou a ação coletiva da turma e da comunidade, em torno de um projeto, que além de resgatar e re-valorizar os saberes do povo da comunidade, se constituiu também numa fonte de renda, mesmo que indireta. Outra ação importante que foi realizada com os educandos da comunidade foi o resgate da horta doméstica para a produção de alimentos de consumo familiar, como as hortaliças. Pois, muitas famílias não estavam mais realizando esta prática. Outras temáticas foram trabalhadas tais como: identidade negra, território, agrotóxicos e agroecologia.

4.2.2 Município de Monte Carlo

As terras onde se localiza Monte Carlo foram colonizadas por caboclos no final do século XIX. O primeiro nome do povoado foi Espinilho Velho. Em 1954 chegou à localidade o Grupo Imaribo, que iniciou a exploração da madeira. Em 1963, a localidade foi declarada 12º Distrito de Campos Novos e em 1992 emancipa-se de Campos Novos. Sua base territorial é de 194 km², tendo como a principal atividade econômica a extração da madeira e a cultura da maçã, contando com 162 estabelecimentos agropecuários. As cidades mais próximas são Curitibanos, Brunópolis, Fraiburgo, Videira e Campos Novos (SANTA CATARINA, 2011).

Segundo o IBGE (2010), Monte Carlo tem 9.312 habitantes, sendo 4.740 homens e 4.572 mulheres, sendo que 80% destes são brancos, 4,2% são pretos e 13,5% são pardos. Com relação ao total da população urbana somam 8.076 pessoas, enquanto que a população rural totaliza em 1.236 pessoas. Neste contexto, segundo informações dos educadores dos Programas em estudo, aproximadamente 1000 pessoas migraram da Comunidade Invernada dos Negros para Monte Carlo para trabalhar nas madeireiras e nas empresas que exploram a atividade da maçã.

4.2.2.1 Quilombolas oriundos da Comunidade Invernada dos Negros

Os jovens rurais quilombolas que foram entrevistados no município de Monte Carlo são provindos de famílias que saíram da comunidade Invernada dos Negros devido às dificuldades de infraestrutura, trabalho, renda e escolarização, bem como a insegurança encontrada por parte da falta de regularização fundiária. Atualmente esses jovens, residem em pequenos lotes na cidade e trabalham como assalariados rurais nas culturas da maçã, alho e cebola, além das atividades relacionadas ao reflorestamento de pinus. A pesquisa também identificou que 50% dos seis entrevistados têm a horta doméstica e aplicam os conhecimentos adquiridos através do Programa ProJovem Campo com base na agroecologia. Quanto aos adultos, realizam ocupações não agropecuárias tais como mecânico e chapeador.

4.2.3 Município de Garopaba

A história de Garopaba teve início em 1666, com a chegada dos primeiros imigrantes açorianos, que se dedicaram principalmente à caça da baleia que durou até 1800. Garopaba foi denominada município somente em 19 de dezembro de 1961, quando deixou de ser Distrito de Palhoça.

A principal atividade econômica é o turismo em torno do veraneio, pois a população da cidade, nesse período multiplica cerca de seis vezes mais em relação ao período de inverno. Outras atividades movimentam a economia do município como a agricultura, pecuária, pesca artesanal. Segundo o IBGE (2006), o município conta com 125 estabelecimentos agropecuários. O município também conta com empresas que trabalham com a confecção de Wet Suits (roupas de borracha com capacidade térmica), e acessórios e artigos na linha de vestuário. As cidades mais próximas são Imbituba, Laguna, Tubarão e Paulo Lopes, sendo que fica a 75 Km de Florianópolis (SANTA CATARINA, 2011).

Conforme o IBGE (2010), Garopaba tem 18.144 habitantes, sendo 9.133 homens e 9.011 mulheres. Sua base territorial é de 116 km². O total da população urbana é de 15.326 pessoas, sendo que a população rural soma 2.818 pessoas. Deste total da população 92,7% são Brancos, 3,7% são pretos e 3,4 são pardos. Neste contexto vive a Comunidade

Quilombola Aldeia que ainda se encontra na invisibilidade, pois as referências neste município estão no entorno do turismo. Tanto é que, a pesquisadora, ao perguntar onde está localizada a Comunidade Quilombola Aldeia foi comum ouvir as seguintes respostas: “Comunidade Quilombola! O que isto? Aldeia é de índio? Não sei dizer não! Acho que é a Comunidade dos negros do Campo Duna”.

4.2.3.1 Comunidade Quilombola Aldeia

A Comunidade Aldeia localiza-se às margens da rodovia de acesso à cidade de Imbituba, SC-434, aproximadamente a 3 km desde o acesso pela BR-101, no lugar conhecido como Campo D’uma, no Bairro de Araçatuba e a 75 km de Florianópolis. Geograficamente essa comunidade está localizada no município de Imbituba, na fronteira com Garopaba, mas é com este último município que a comunidade atualmente está ligada política e administrativamente (INCRA, 2011).

Com o trabalho do Programa Saberes da Terra iniciado em 2006, a turma de jovens e adultos da Comunidade Aldeia vivencia o debate das relações étnico-raciais através de suas ações educativas, bem como abre esta discussão com toda a comunidade. Assim, no transcorrer destas vivências entre o tempo escola e o tempo comunidade, os sujeitos envolvidos se autoidentificaram como quilombolas e a partir daí decidiram lutar pelo processo de regularização de terras.

Como resultado deste processo os moradores da Comunidade Aldeia deram entrada do Processo de Titulação da Terra de Quilombo Comunidade Aldeia, junto ao INCRA/SC em 08 de abril de 2008, sendo que em 27 de dezembro de 2010 foram certificados pela Fundação Cultural Palmares (FCP) como remanescentes de quilombos. Este reconhecimento pela Fundação é fundamental, pois ele é um dos critérios para o processo da regularização fundiária através do INCRA. Atualmente a Comunidade está vivenciando a etapa mais longa do processo de regularização que implica na Identificação e delimitação das terras das comunidades remanescentes de quilombolas através de Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID). É a fase mais extensa e demorada, pois requer o estudo das condições cartográficas, fundiárias, agronômicas, ecológicas, geográficas, sócio-econômicas, históricas, etnográficas e antropológicas. A área total reivindicada pela Comunidade Quilombola Aldeia junto ao INCRA/SC como território remanescente de quilombo para a regularização fundiária é de

aproximadamente cinco (05) hectares (INCRA, 2011).

Para os educadores dos Programas em estudo, o reconhecimento da Comunidade pela Fundação Cultural Palmares oportunizou maior empoderamento por parte de seus integrantes, pois fortaleceu a organização política deste grupo estreitando relações com instituições governamentais como o INCRA, MDA, UFSC e Secretaria de Desenvolvimento Social/SC. O grupo também possui uma relação de reciprocidade com Movimento Negro Unificado que sempre esteve apoiando todas as atividades que envolvem a Comunidade Aldeia. Uma das conquistas dos moradores da comunidade Aldeia e Morro do Fortunato foram os recursos a fundo perdidos, para a construção de trinta (30) casas populares de 42 metros quadrados cada. Esta conquista foi realizada através de convênio com o Governo Federal pelo Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social (FHNIS). Um dos educadores afirma: “é um privilégio chegar a ter acesso a este tipo de política pública. As comunidades quilombolas vêm sofrendo desde os 400 anos de escravidão até os preconceitos sofridos pela sociedade atual, que marginaliza os afro-descendentes”. A comunidade também foi contemplada com nove (09) contratos para construir casas populares, através do Programa de Subsídio para Habitação (PSH) da Companhia de Habitação do Estado de Santa Catarina (COHAB). Porém, este convênio requer contrapartida dos beneficiários, num valor de R\$ 83,00 mensais somando um total de 72 parcelas. Quanto às casas as mesmas são de madeira e alvenaria. Possuem saneamento básico (água e esgoto) e energia elétrica.

Conforme levantamento prévio do INCRA (2011), atualmente, a comunidade tem 45 famílias, somando um total de 217 pessoas, dentre as quais parte vive na própria localidade e outras nas proximidades, porém fora do território quilombola. Suas principais fontes de renda e subsistência são a pesca, agricultura, o trabalho temporário, assalariado e as aposentadorias. Porém, atualmente a reprodução social das famílias depende do trabalho assalariado, sobretudo, na alta temporada dos meses de verão, levando em massa a população de jovens e adultos da Comunidade Aldeia a trabalharem como prestadores de serviços. Segundo os moradores da comunidade as ocupações remuneradas para os homens em geral são de eletricista, frentista, pedreiro e servente de pedreiro, enquanto que para as mulheres as ocupações mais comuns são como doméstica, faxineira, professora, bem como prestação de serviços em pousadas e restaurantes. Muitos dos moradores da Comunidade Aldeia, ao findar o período de veraneio ficam desempregados. Esta dificuldade de trabalho está relacionada à baixa escolarização dos

quilombolas, pois a maioria dos moradores mais antigos é baixa, ou seja, possuem o ensino fundamental incompleto, enquanto que os mais jovens possuem o fundamental completo.

Conforme relato dos moradores, a parte central da comunidade é reconhecida por eles como a área no entorno do engenho, onde estão algumas casas, as hortas, estrebaria para o gado, pastos e galinheiros. As terras destinadas para o cultivo, principalmente de mandioca, feijão, banana e milho estão localizadas aos fundos da Comunidade. Estes produtos destinam-se para o auto consumo da Comunidade. Todos os que trabalham na agricultura seguem o mesmo calendário agrícola, sendo que o preparo da terra, plantio e colheita são manuais. Os moradores relatam que com a modernização da agricultura, a baixa fertilidade da terra, bem como a pouca quantidade de terra foram os principais fatores para que a agricultura fosse perdendo espaço para outras atividades ligadas ao turismo. A comunidade tinha o Engenho como o elo sócio-econômico e cultural. Porém o mesmo já está desativado há 17 anos. Quando tinha farinhada era feito o pixurum⁵⁸ para a produção artesanal da farinha de mandioca. Atualmente a produção de mandioca existente é para a alimentação do gado, pois o engenho está desativado. Mas, através do Programas em estudo, a comunidade está se organizando para reativar o engenho, enquanto um centro cultural para preservar a memória do povo negro.

Segundo informações dos moradores da comunidade, a mesma se origina de uma ascendência comum, representada pela matriarca Vó Cilóca, falecida em 07 de setembro de 2009. Essa matriarca é considerada a herdeira legítima das terras onde vivem. Conforme relatam, a comunidade ficou conhecida como Aldeia devido às interações mantidas com moradores das proximidades, os quais reconheciam as especificidades do grupo e sua relação com o local. Esse território tem aproximadamente 200 anos, sendo que os moradores alegam ser um lugar de ligação com os antepassados e que preserva a memória do povo negro. O sentimento de pertencimento ao território da Aldeia é o elo de ligação entre os membros da comunidade e a terra que os faz cultivar a luta por ela, como parte integrante de sua cultura e tradição. Esta questão é muito forte e presente no grupo, sendo que um dos moradores se emociona ao relatar que: “Tia Di era um líder das lavadeiras. Ali na fonte era onde tudo acontecia. É um local sagrado e de pertencimento”.

Quanto aos sobrenomes mais recorrentes entre os quilombolas da

⁵⁸ Trabalho realizado de forma coletiva.

Comunidade Aldeia são Pereira e Lemos. Percebe-se que os laços de parentesco são muito fortes entre os quilombolas, conforme descrição a seguir:

Os moradores da Aldeia ao se referirem a si próprios costumam dizer “aqui tudo é parente”, “tudo é primo”, sendo do mesmo modo identificados pelos vizinhos de “baixo” e de “cima”, que afirmam “lá na Aldeia eles são tudo parente” [...]. São considerados parentes “legítimos”, “primeiros” ou “mais chegados” todos aqueles entre os quais o parentesco está baseado num laço biológico de consangüinidade, com a matriarca Vó Cilóca. Já os parentes “ilegítimos” aqueles originários de outras comunidades ou lugares, mantém com os membros da comunidade da Aldeia relações de parentesco baseados em laços de afinidade. Assim, enquanto um parente “legítimo” é um membro da “família da Vó Cilóca” em todas as ocasiões, um parente “ilegítimo” pode pertencer a “família da Vó Cilóca”, tudo dependendo do contexto (INCRA, 2011, p. 08).

Outra característica comum e que fortalece os laços entre os membros da Comunidade Quilombola Aldeia são as atitudes relacionadas à solidariedade baseada na consangüinidade. “Por exemplo, é muito comum que na realização de pequenos trabalhos, como cortar lenha, lavar roupa, consertar algum dano ocorrido na casa, etc., consangüíneos “oferecem” ajuda, mesmo que esta não tenha sido solicitada” (INCRA, 2011, p. 9). Esta prática de ajuda mútua é tão presente no cotidiano dos quilombolas da Aldeia que um dos temas trabalhado no currículo do Programa Saberes da Terra foi à questão da coletividade e da partilha, lembrando ainda que a prática da agricultura de subsistência é realizada de forma coletiva.

Um dos educadores dos Programas, afirma que o trabalho realizado junto às turmas é articulado com o Movimento Negro Unificado (MNU). Uma das principais temáticas trabalhadas com as turmas foi o resgate da identidade e a (re) valorização das pessoas e da própria comunidade, enquanto povo negro de origem quilombola gerando um conjunto de ações e atividades que buscaram na área cultural, a exemplo da Capoeira, uma forma de envolver não apenas os

(as) educandos (as), mas também a comunidade. As atividades letivas, articuladas em torno da temática étnico-racial, não deixaram de priorizar as áreas de conhecimento, que dialogavam permanentemente com as atividades de campo, as quais alimentavam e serviam de alimento ao mesmo tempo.

As turmas de Garopaba, não se constituem somente de agricultores (as) familiares, mas também pescadores (as) e pessoas que atuam em atividades sazonais do turismo. Sendo assim, os educadores responsáveis pelos Programas definiram desenvolver a atividade de campo com base na horta comunitária, como forma de unificar o grupo que apresenta uma diversidade de segmentos da agricultura familiar. Com este projeto, foi feita a interface com as áreas de conhecimento, como também com a discussão étnico cultural, uma vez que foi a partir da horta comunitária que a turma passou a se envolver na pesquisa sobre uso e manejo das plantas medicinais e do cultivo de hortaliças, com base no resgate do conhecimento de gerações passadas. Também foram trabalhadas as temáticas da agroecologia, engenho de farinha, habitação, a matriarca da comunidade e os recursos naturais com foco na Lagoa da Ibiraquera.

5 TENSÕES DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Este capítulo é fundamentado em entrevistas estruturadas, com base em questionários (Anexo I e II) junto aos educandos egressos e em formação de quatro turmas dos Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo dos municípios de Garopaba, Monte Carlo e Campos Novos. Também foram realizadas análises das entrevistas com os educadores envolvidos nos Programas, além de contextualizar as famílias dos jovens rurais quilombolas.

5.1 TENSÕES NORMATIVAS, QUALITATIVAS E DE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

5.1.1 Perfil Etário dos Educandos que Participaram e Participam dos Programas em Estudo

Nesta seção são abordadas algumas reflexões sobre a realidade dos egressos e dos educandos relacionadas às questões normativas, a exemplo do perfil etário, os limites e os potenciais dos Programas em estudo, bem como a concepção de Educação do Campo na visão dos educadores. Aprofundar estas questões é salutar, pois os Programas apresentam algumas contradições e dissonâncias que, transparecem na grade curricular, além de apresentar pistas do por que da expressiva evasão dos educandos.

Tendo em vista que o foco da pesquisa é a juventude rural quilombola, a pesquisa de campo questionou 30 pessoas entre egressos e estudantes quanto à idade. A situação encontrada na pesquisa revelou que 57% do público entrevistado são adultos, enquanto que 43% são jovens.

TABELA 3: Faixa etária dos 30 educandos quilombolas entrevistados

MUNICÍ- PIOS	DE 18 A 29 ANOS (JOVENS)			DE 29 ANOS ACIMA (ADULTOS)			TOTAL		
	Nº de Educandos			Nº de Educandos			Nº de Educandos		
	Sabe- res	Pro- Jovem	Total	Sabe- res	Pro- Jovem	Total	Sabe- res	Pro- Jovem	Total
Campos Novos	04	-	04	06	-	06	10	-	10
Monte Carlo	-	03	03	-	03	03	-	06	06
Garopaba	01	05	06	08	-	08	09	05	14
SUB-	05	08	13			17	19	11	30
TOTAL									
Percentagem			43%			57%			100%

O fato de termos encontrado a maioria do público entrevistado na fase adulta é decorrente de duas razões: 1) Por ser uma experiência piloto, na realização do Programa Saberes da Terra, o critério da idade era de 15 anos como idade mínima, mas não havendo limite para idade máxima. Assim, as turmas eram formadas por jovens, mas também por adultos; 2) Já quanto ao Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, o critério da delimitação da faixa etária para jovens foi definido pelo MEC entre 18 a 29 anos. Assim, os dados da Tabela 3 trazem elementos para a reflexão de que a definição do Governo Federal em instituir a mudança do Programa Saberes da Terra, Modalidade de jovens e adultos para a formação ProJovem Campo e, restringindo a faixa etária de 15 a 29 anos, não atende a realidade das turmas quilombolas dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba. Isto porque, a presença de adultos é expressiva evidenciando a necessidade de escolarização e profissionalização desta categoria. Esta realidade também vem ao encontro de informações empíricas que a pesquisadora pode observar em diversos espaços de discussão sobre o andamento dos Programas em todas as turmas do estado de Santa Catarina.

Sendo assim, o fato verificado na pesquisa de campo também reflete a realidade nacional. Por isso, este ano o MEC/SECAD suspendeu o Edital para a continuidade do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra, já que o mesmo está sob avaliação para “readequações”. Dessa forma, ao considerar que a participação dos educandos adultos é expressiva, em algumas circunstâncias, os dados da juventude rural quilombola estão sendo confrontados com o público

adulto no intuito de avaliar se ocorrem divergências de opiniões, conforme as seções 5.2 e 5.4, no sentido de verificar pistas que esclareçam a realidade vivenciada pelos jovens rurais quilombolas.

Ainda com relação ao marco normativo da faixa etária de 18 a 29 anos, o Programa ProJovem Campo Saberes da Terra apresenta algumas tensões entre sua proposta e sua prática. Ou seja, enquanto o conceito de juventude⁵⁹ adotado na proposta do Programa assume um embasamento teórico contemporâneo, concebendo que este conceito envolve várias dimensões tais como relações de parentesco, moradia, lazer, sociabilidade, a vida sentimental, entre outras. Na prática o Programa ProJovem Campo define seu público a partir de limite etário, evidenciando o equívoco da arbitrariedade e da limitação, pois esta abordagem não dá conta das diferenças entre idade biológica e idade social.

5.1.2 Limites e Potenciais dos Programas em Análise: Refletindo sobre Concepções e Ações

Ao longo do capítulo dois foram tratadas muitas das dificuldades vivenciadas pelos educadores e educandos com a operacionalidade dos Programas em análise. A exemplo disso está a compreensão e execução do currículo integrado, a formação continuada dos educadores, a morosidade na liberação de recursos para deslocamento dos educandos, alimentação, material didático, entre outras. Estas reflexões foram realizadas a partir de documentos da SED/SC, bem como de documentos do MEC, a exemplo do Projeto Político Pedagógico dos Programas. Nesta perspectiva, a pesquisa questionou os nove (09) educadores quanto aos limites e aos potenciais dos Programas. Por unanimidade, os educadores afirmaram que o currículo integrado na versão do Programa Saberes da Terra foi muito problemático por adotar uma metodologia nova, mas que, este fato se potencializou, visto que, apenas dois (02) educadores eram responsáveis pela docência. Um educador tratava da formação profissional na área das Ciências Agrárias, e o outro docente abordava as quatro áreas do conhecimento: linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática. Esta situação não seguiu as orientações do MEC que recomendava que o

⁵⁹ A abordagem contemporânea de juventude compreende que não existe uma juventude rural e sim diversas juventudes.

trabalho fosse executado por três profissionais, ou seja, 01 para a parte técnica e dois para as quatro áreas do conhecimento. Também foi relatado pelos educadores entrevistados que a Formação Continuada dos Educadores oferecida pela SED/SC além de ser muito esporádica, refletia a insegurança de realizar a prática do currículo integrado, conforme relato da Coordenadora do Programa Saberes da Terra:

A discussão do currículo integrado iniciou no seminário nacional. A princípio a equipe pedagógica ficou assustada, o retorno de Brasília significava garantir a formação no estado. Foi uma tarefa muito difícil, pois foi necessário no primeiro momento quebrar o modelo da seriação por área do conhecimento (SANTA CATARINA, 2010, p. 63).

[...] quando a gente discutiu o currículo integrado, pensávamos como é que a matemática, a língua portuguesa vai se integrar com as outras áreas e a parte técnica, Vai ser separado, agora é matemática, depois é [...] O desafio foi articular tudo isso; garantir ao jovem e ao adulto agricultor (a), a possibilidade de e apropriar dos conhecimentos articulado ao seu contexto e suas necessidades. Acredito que para a equipe inicial e particularmente para mim tive dificuldades de pensar em currículo integrado[...] (SANTA CATARINA, 2010, p. 31).

Aliada a estas adversidades, a carga horária proposta pelo MEC para a formação continuada dos educadores era de 360 horas, enquanto que a carga horária que foi realizada pela SED/SC foi de 170 horas. Portanto, os fatos evidenciam o porquê da unanimidade dos educadores, quanto às dificuldades de concretizar o currículo integrado na prática, pois a SED/SC para conter gastos não cumpriu seus acordos segundo convênio com o MEC. Os educadores também foram unânimes ao apontarem problemas de morosidade na liberação de recursos para operacionalizar o deslocamento (transporte) para os educandos, aquisição de materiais didáticos e alimentação. Além disso, ocorrem atrasos para a liberação de recursos referentes às bolsas de estudos dos

educandos que frequentam o Programa ProJovem Campo. O educador RL declara que:

Muitos problemas que ocorreram no Programa Saberes da Terra, ainda continuam acontecendo no ProJovem Campo. É muito difícil segurar o aluno, nestas condições. A SED/SC não tem cumprido o seu papel, comprometendo um Programa que é para incluir e não para excluir mais uma vez, o que já foi negado historicamente ao povo quilombola (RL).

Quanto a versão do Programa ProJovem Campo, os educadores entrevistados relataram que alguns aspectos foram sendo aprimorados, tais como a Formação Continuada para os Educadores realizada pela UFSC e também a prática do currículo integrado. O educador MDPMP entrevistado, afirma o seguinte:

A Formação Continuada dos Educadores do Programa Saberes da Terra não dava conta de trabalhar o currículo integrado. Hoje, estamos mais preparados, aprendemos muito com os erros do Saberes da Terra. A Formação Continuada dos Educadores do ProJovem Campo realizada pela UFSC é de excelente qualidade e tem nos ajudado muito a trabalhar o currículo integrado na prática (MDPMP).

Além da melhor qualificação dos educadores através da Formação Continuada, alguns aspectos contribuíram para este sentimento do educador. São eles: ampliação da carga horária da formação de 170 horas para 360 horas, bem como a ampliação do número de educadores de dois para 04 profissionais contratados para trabalharem as diversas áreas do conhecimento.

Outra reflexão necessária está relacionada à qualidade da organização dos tempos e espaços formativos, já que a passagem do Programa Saberes da Terra, para o ProJovem Campo implicou numa redução da carga horária de 800 horas. Além disso, o ProJovem Campo objetiva em dois anos oferecer conhecimentos necessários a escolarização (Ensino Fundamental) com qualificação social e

profissional através de princípios científicos e tecnológicos. Portanto, fica a questão: É possível ter qualidade no processo de ensino e aprendizagem com uma redução de carga horária significativa? Para conseguir atingir estes objetivos é no mínimo audacioso, pois para alcançar a meta proposta pelos programas é condição que o trabalho realizado seja através do currículo integrado, que envolve conteúdos da formação profissional e das áreas do conhecimento.

Embora a proposta dos Programas seja divulgada como “nova” é importante a reflexão de que as questões aqui apontadas indicam “velhos” problemas de disfunções de origem estrutural do sistema educacional brasileiro. Nesta perspectiva é possível que cada vez mais tenham demandas emergenciais de programas que retratam velhos problemas. Por isso, faz-se necessário que o Programa ProJovem Campo deixe de ser um Programa para ser assumido como política pública de direito, sendo que a mesma é dever do Estado.

No geral se observa que o Programa ProJovem Campo ainda apresenta um série de dificuldades da época do Saberes da Terra e que em cinco anos de Programas a correlação de forças entre os movimentos sociais e o Estado ainda continua. Logo, estes fatos são indicativos da dificuldade da inclusão dos negros nos processos de escolarização, mesmo que seja em um Programa que tem como propósito a inclusão dos “povos do campo”. Os índices observados nas Tabelas 1 e 2, confirmam esta realidade, pois no Saberes da Terra o público quilombola representava 44% dos matriculados, enquanto que no Programa ProJovem Campo a representatividade dos quilombolas matriculados reduziu para 13%.

Além disso, aponta-se que estas dificuldades dos Programas, vivenciadas pelos educandos, tem desestimulado estes atores sociais, pois no Programa Saberes da Terra o índice de evasão de educandos foi de 20%, enquanto que no ProJovem Saberes este índice aumentou para 61%. Este refluxo na participação do público quilombola é devido ao afastamento do MNU junto ao Programa ProJovem Campo, visto que o movimento alega que o Programa está aquém das abordagens referentes aos temas que são específicos dos quilombolas, com base na aplicação da Lei 10.639/2003 que trata da obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos das turmas dos Programas.

Esta situação no mínimo retrata o descaso por parte da SED/SC com relação aos “povos do campo” evidenciando a falta de compromisso político-administrativo e principalmente a falta de consideração com trabalhadores e trabalhadoras do campo que

continuam lutando por direitos fundamentais que historicamente lhes foram negados. Portanto, é preciso aprofundar estas questões, pois caso contrário corre-se o risco de que estes fatos tornem-se naturalizados sem que se faça uma relação com as origens dos processos históricos. Ou pior, que o Programa seja extinto sem ter ocorrido esforços por parte do Estado para resolver as dificuldades em curso. Assim, percebe-se que o Programa Saberes da Terra, embora tenha uma intencionalidade de proposta nova aos moldes da educação convencional, apresenta as contradições e as disfunções do sistema educacional brasileiro, mas que, está em andamento e que é preciso ajustar os descompassos entre a gestão e a execução dos Programas. Dessa forma, o que o estado deve é assumir é a luta dos “povos do campo” e que o Programa se efetive como política pública de fato e de direito com as readequações técnicas políticas e pedagógicas.

Entretanto, é importante destacar os potenciais dos Programas segundo a concepção dos educadores entrevistados. Todos foram unânimes ao relatar que a questão central dos Programas é o resgate da cultura quilombola. Para o educador MDPMP, isto quer dizer que:

Estamos o tempo todo fazendo o resgate das práticas dos diversos tipos de cultura das comunidades como o plantio, forma de organização, luta do reconhecimento do território quilombola, os saberes dos afro-descendentes, o resgate do engenho, história dos ancestrais, entre outros. Estas questões nos fazem resgatar valores que estavam esquecidos (MDPMP).

Outra questão importante dos Programas em estudo a ser considerada é que a metodologia adotada por estes tem por base a problematização dos aspectos sócio-econômicos e culturais locais, estimulando os educandos a transformarem suas realidades. Nas palavras do educador VDS, percebe-se este sentimento:

A maioria dos nossos alunos veio do campo em busca de melhores condições de vida na cidade, moram em lotes que cabe e sobra espaço para cultivar uma pequena horta para a família. Para fortalecer esse mecanismo, buscamos parceria com algumas

entidades, fomos contemplados com sementes de hortaliças, ramos, bulbos e adubos orgânicos. Esses insumos procuramos também dividir como nossos alunos, incentivando o aumento da produção em cada unidade familiar, melhorando o cardápio dos próprios alunos e de suas famílias. Cada aluno se dedica em sua horta caseira conforme sua disponibilidade de tempo, alguns a tarde depois do trabalho nas empresas, outros nos finais de semana. Esses trabalhos são avaliados como Tempo Comunidade. Para complementar as horas do Tempo Comunidade nos reunimos nos sábados pela manhã na escola com os três professores, o técnico e os alunos. No pátio da escola existia uma área ociosa, implantamos uma horta orgânica com intuito de produzir hortaliças para serem servidas na merenda escolar da nossa escola e também consumidas por nossos alunos fora do ambiente escolar (VDS).

Sendo assim, o que se torna expoente nestes Programas é que eles possibilitam discutir assuntos relacionados à cidadania extrapolando o debate das questões técnicas. Pode-se observar este fato no relato do educador MDPMP:

O que é muito legal nesse projeto[..]. pode ter problemas[...]mas tivemos muitas conquistas, foi muito bom, possibilitou trazer o negro pra escola, trazer o negro pra fazer o resgate, pra pensar [...] o negro precisa saber da onde veio. O Saberes da Terra foi uma experiência única, muito boa, foi uma semente plantada na comunidade, e já temos vários frutos. Temos uma aluna que já montou um trabalho com as crianças da comunidade, um grupo de capoeira [...] e tudo isso foi fruto do Saberes! (MDPMP).

Portanto, analisando as considerações e reflexões desta seção

percebe-se os desafios apontados para qualificar o Programa ProJovem Campo, e que o mesmo deixe de ser um programa de governo para se transformar em uma política pública de Estado, conforme reivindicações dos “povos do campo”.

5.1.3 Concepção de Educação do Campo na Opinião dos Educandos e dos Educadores: Reflexos que Aparecem na Estrutura Curricular

O Brasil a partir da década de 50 adotou um modelo de desenvolvimento com base na Revolução Verde que teve o aporte do Estado, seja através do Sistema de Extensão Rural, bem como o educacional através da Educação Rural sob o lócus da dicotomia rural-urbano. Ou seja, por um lado, a noção de urbano atrelada ao imaginário da cidade, marcada pela urbanização e pelo setor de serviços, divisão do trabalho, industrialização, conectada ao futuro, à modernidade e ao progresso. Enquanto, a noção de rural é compreendida como o campo, marcado pela agricultura *stricto sensu*, exploração da natureza, atrelado ao passado e ao tradicional, relacionando-o ao atraso e a tendência ao desaparecimento. Estas noções foram transpostas para os conceitos da Educação Rural através do Ruralismo Pedagógico incentivando a fixação do homem do campo.

Na década de 1980, com enfoque neoliberal das políticas e o enfraquecimento do papel do Estado na condução das políticas, percebe-se o refluxo do debate referente ao desenvolvimento rural das cenas de discussões. Já na década de 1990, reaparece o debate acerca do desenvolvimento rural, a partir da crítica ao notório fracasso do modelo agrícola mundial, principalmente pela pressão dos diversos movimentos sociais do campo que em meados desta década criam um fato político que é a categoria da agricultura familiar que envolve diversos segmentos dos “povos do campo”. É neste contexto, ao final da década de 90, que surge a Educação do Campo que concebe a relação urbano-rural como complementares e de “mobilidade”, entendendo que o “renascimento do rural” traz elementos novos para se pensar o desenvolvimento e o próprio espaço rural do campo, rompendo com a concepção “produtivista” tradicional, que identificou, por muito tempo, o desenvolvimento rural em termos setoriais.

Portanto, a concepção de Educação do Campo compreende que o “espaço rural” é multifuncional, ou seja, desempenha diversas funções sociais e econômicas que extrapolam a produção de alimentos. Estas

funções estão relacionadas a novos sistemas de produção, serviços, local de moradia, turismo, lazer, industrialização da produção, artesanato, conservação do patrimônio e proteção do ambiente. Esta abordagem também reconhece os “povos do campo”, como atores sociais e políticos, bem como a heterogeneidade do espaço rural com seus potenciais e fragilidades.

Logo, versar sobre o tema educação está automaticamente imbricada a discussão de projeto de desenvolvimento, pois todo projeto educacional tem um projeto político pedagógico com intencionalidades de formação humana e de sociedade. É a partir destas compreensões que educandos e educadores, elaboram seus currículos e, portanto, definindo os temas a serem estudados. Por isso, a pesquisa questionou os educadores se a concepção de educação do campo leva ao desenvolvimento agrícola ou ao rural. A questão também implicou em justificativas por parte dos educadores com o propósito de extrair o máximo as percepções a respeito do assunto. Quanto aos educandos, o estudo questionou de forma mais ampla a problemática, conforme a pergunta: Qual é o entendimento dos mesmos sobre a Educação do Campo? E a partir daí analisou qual é o projeto de desenvolvimento que aparecem nas respostas.

Dos 09 educadores entrevistados apenas três concebem que a Educação do Campo vincula a educação a um projeto de desenvolvimento com diferentes dimensões, com base no desenvolvimento rural. Esta afirmativa dos educadores está na perspectiva, conforme palavras do educador (LV):

Compreende-se o desenvolvimento rural através de um conjunto de fatores como acesso a políticas públicas, melhoria de renda, saneamento, condições de moradia e assim, a comunidade como um todo se desenvolve em todos os âmbitos e não somente na parte agrícola (LV).

Isto significa dizer que nos referenciais da Educação do Campo, o espaço rural é compreendido como realizador de múltiplas funções que vão além da produção de alimentos. Ou seja, o campo é produtor de serviços, lazer, relações sociais, cultura, industrialização, políticas públicas, entre outras.

Porém, 06 educadores pesquisados alegam que a Educação do Campo estimula o Desenvolvimento Rural, mas ao justificarem suas respostas percebe-se que seus referenciais têm como base o Ruralismo

Pedagógico que subsidia a Educação Rural na lógica da fixação dos povos do campo. Assim, os depoimentos dos educadores seguem na linha do relato de AMDS:

A educação do campo promove o desenvolvimento rural porque orienta o povo a ficar na comunidade e sobreviver das terras que aqui tem com suas plantações. E o modo de trabalhar a coletividade também faz com que os educandos não vão para as cidades (AMDS).

Portanto, ao analisar a compreensão da maioria dos educadores, percebe-se que os mesmos concebem o conceito de Educação do Campo com base no lócus da dicotomia campo-cidade. Esta concepção é contrária à visão conceitual da Educação do Campo, em que a relação campo-cidade é compreendida como dois pólos de um continuum, com especificidades que não se anulam e nem se isolam, mas antes de tudo articulam-se e complementam-se. Outra reflexão importante a ser destacada é a afirmativa dos educadores na perspectiva da fixação dos educandos à comunidade, sendo que de um universo de 30 entrevistados, 12 educandos já estão trabalhando como autônomos ou assalariados urbanos. Dentre as atividades realizadas pelos educandos tem-se: costureira, mecânico, professora, doméstica, estampador manicure e comerciante. Também se registra que 04 educandos realizam atividades agropecuárias na área de prestação de serviços em áreas de reflorestamento, cultura da maçã, alho e cebola, porém, os mesmos residem na cidade de Monte Carlo em pequenos lotes.

Portanto, a visão da maioria dos educadores ainda está imbricada aos referenciais da Educação Rural com base no Ruralismo Pedagógico que concebem a dicotomia campo-cidade, bem como a fixação dos povos do campo ao meio rural. Logo, dos 30 educandos entrevistados apenas quinze (14) deles realizam atividades relacionadas à agropecuária e possuem unidades produtivas. Destes quatorze (14) educandos, nove (06) realizam a agricultura de subsistência⁶⁰, porém outros membros da família trabalham em ocupações não agrícolas ou agrícolas fora da propriedade, com residência no meio rural, para conseguirem a reprodução social das famílias. Todavia, há seis (08) educandos entrevistados pluriativos, pois ajudam nas atividades

⁶⁰ A média das propriedades dos entrevistados do município de Campos Novos é de 2,4 hectares, enquanto que a média das propriedades dos agricultores quilombolas de Garopaba é de 0,8 hectares.

agropecuárias aos finais de semana e trabalham em ocupações não agrícolas e agropecuárias fora da propriedade, residindo no meio rural.

Neste contexto é importante destacar que todas as famílias quilombolas agricultoras dos quatorze (14) educandos são pluriativas, pois esta é a condição para que consigam complementar suas rendas e sobreviverem. Estes fatos vêm ao encontro dos referenciais teóricos com base em Graziano que afirma que, o processo de modernização do campo através da industrialização e do agronegócio exclui os povos do campo que desenvolvem a agricultura de subsistência, pois as famílias são descapitalizadas e desprovidas dos meios de produção para conseguirem sua reprodução social. Portanto, a busca dos educandos por ocupações não agrícolas não é uma questão de opção, mas sim condicionada pela realidade dos quilombos por falta de infra-estrutura e oportunidade de trabalho e renda. Assim, a condição para os quilombolas é o assalariamento rural ou urbano. Esta situação foi inevitável para a jovem quilombola SVG:

Saí da Invernada dos Negros aos dezoito anos. Minhas lembranças de lá são de tristeza e pobreza. Minha mãe tinha doze filhos pra criar com o sustento da terra num pedaço pequeno de chão. Hoje. Mesmo tendo terra eu não voltaria. Só da terra não dá para sobreviver, tem que ter emprego, por isso eu vim para Monte Carlo para ter uma vida melhor. Meu marido trabalha no corte do pínus há dez anos e é fichado. Eu trabalho de outubro a maio na cultura da maçã para ajudar no sustento da casa, mas este trabalho é muito difícil, pois trabalhamos a pleno sol e com agrotóxicos. Meu sonho é conseguir serviços que desgasta menos como atendente de padaria ou de loja (SVG).

Considerando este contexto, os educadores têm que problematizar: O que devemos trabalhar com estes jovens quilombolas dos Programas em estudo para cumprir os objetivos dos mesmos? Assim sendo, na seção 5.3 estas questões estão sendo aprofundadas.

Quanto aos educandos foi questionada qual a compreensão sobre Educação do Campo, e por unanimidade, ou seja, os 30 entrevistados relacionam esta educação ao setor agrícola, portanto, ligada ao desenvolvimento agrícola, não aparecendo desta maneira a conexão entre educação do campo e desenvolvimento rural. O depoimento do

jovem RRDS é a visão de todos os entrevistados:

Para mim Educação do Campo é positivo, pois é para estudar e saber mais para desempenhar as atividades do campo. Ensina melhor como trabalhar o cultivo das plantas e como criar os animais (RRDS).

É importante destacar que de 30 entrevistados, apenas dois (02) relacionaram a Educação do Campo com ênfase no debate de raça e etnia que representa um dos eixos do Projeto Político Pedagógico mais importante para o debate do povo quilombola. Segundo a jovem LP:

A educação do campo visa valorizar os trabalhos da terra e na terra, valoriza o meio onde vivemos e reforça nossa educação com base em nossa realidade que é rural e quilombola (LP).

Neste âmbito, a jovem ACP, acrescenta:

A Educação do Campo é importante, porque trabalha os conhecimentos sobre raça e etnia e assim, a gente aprende a se defender do racismo que ainda é muito forte aqui na sociedade em que vivemos. Agora me sinto mais preparada e sei dos meus direitos. O trabalho sobre o resgate da identidade quilombola foi surpreendente, a gente volta às raízes (ACP), sou descendente da Vó Cilóca.

Os depoimentos apontam para algumas reflexões no aspecto do tema raça e etnia levando a crer que estas questões apareceram pouco nos relatos dos educandos pelo fato dos estigmas criados historicamente sobre os afro-descendentes. Portanto, tratar sobre a Educação do Campo exige um desafio inter-cultural que é versar sobre estas questões para além dos quilombolas.

Estes fatos refletem que a Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo, onde os trabalhadores estão inseridos em uma sociedade capitalista e que lutam por uma proposta de campo diferenciada.

Por fim, percebe-se que no geral a concepção dos educadores e

dos educandos está longe da compreensão da conexão do tema Educação do Campo e Desenvolvimento Rural e que estas questões estão refletidas nos currículos dos Programas em estudo conforme a seção 5.3 desta pesquisa.

5.2 PERFIS DAS UNIDADES PRODUTIVAS DOS EDUCANDOS E A BUSCA POR OCUPAÇÕES NÃO AGRÍCOLAS

5.2.1 Perfis Ocupacionais dos Educandos e sua Relação com as Condições Estruturais das Unidades Produtivas

Levando em conta que o objetivo do estudo é avaliar se os Programas pesquisados qualificam os jovens rurais quilombolas egressos e em formação para as ocupações não agrícolas, uma das questões levantadas junto aos mesmos relacionava-se ao seu perfil profissional. Compreender este fato é importante, pois o objetivo é fazer a relação da realidade profissional dos educandos e dos egressos com as condições estruturais das unidades produtivas dos entrevistados.

QUADRO 6: Perfil Ocupacional dos Jovens Quilombolas Egressos e em Formação dos Programas em Estudo.

(Continua)				
MUNICÍPIO	ENTREVISTADO	ATIVIDADE	CATEGORIA DE OCUPAÇÃO	LOCAL DE MORADIA
Campos Novos	1	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	2	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	3	Reflorestamento	Pluriativo	Meio rural
	4	Agricultura de Subsistência		
Garopaba	5	Maçã/Agricultura de Subsistência	Pluriativo	Meio rural
		Agricultura Subsistência e Turismo	Pluriativo	Meio rural

(conclusão)

MUNICÍPIO	ENTREVISTADO	ATIVIDADE	CATEGORIA DE OCUPAÇÃO	LOCAL DE MORADIA
Monte Carlo	6	Agricultura Subsistência e Turismo	Pluriativo	Meio rural
	7	Costureira	Autônoma	Meio rural
	8	Professora	Assalariada	Meio rural
	9	Estampador	Assalariado	Meio rural
	10	Manicure	Autônoma	Meio rural
	11	Reflorestamento Maçã, cebola, alho	Assalariado Rural	Meio urbano
	12	Reflorestamento Maçã, cebola, alho	Assalariada Rural	Meio urbano
	13	Reflorestamento Maçã, cebola, alho	Assalariada rural	Meio urbano

*Comunidade: Herdeiros da Invernada dos Negros – Local da pesquisa de campo com os jovens rurais quilombolas.

** Comunidade Aldeia - Local da pesquisa de campo com os jovens rurais quilombolas.

A pesquisa demonstra que de um universo de 13 jovens quilombolas entrevistados, quatro (04) deles já não são mais agricultores. Estes moram no meio rural e desenvolvem atividades não agrícolas tais como costureira, professora, estampador e manicure, sejam como assalariados ou autônomos, no meio urbano de Garopaba. Estes jovens e suas famílias não realizam mais as atividades agropecuárias pelo fato de sua inviabilização em decorrência do processo de modernização da agricultura. O estudo também apontou que três (03) jovens quilombolas são trabalhadores rurais assalariados em empresas das áreas de reflorestamento, maçã, cebola e alho. Estes jovens, embora trabalhem no meio rural vivem no meio urbano do município de Monte Carlo. Estes trabalhadores assalariados são provindos do Quilombo da Invernada dos Negros por não conseguirem mais sobreviver nas condições adversas encontradas no meio rural, tais como falta de infra-estrutura, trabalho e renda. Quanto aos jovens que realizam apenas a agricultura de subsistência (categoria *stricto sensu*) têm-se apenas dois (02). Por fim, a pesquisa também identificou que quatro (04) jovens entrevistados são considerados da categoria pluriativo, ou seja, desenvolvem a agricultura de subsistência e outras atividades tais como

prestação de serviços na área da cultura da maçã, reflorestamento e turismo. Estes seis (06) jovens que realizam atividades agropecuárias, todos eles moram no meio rural com seus familiares, seja na Invernada dos Negros ou na Aldeia.

Considerando que 57% do público entrevistado são da categoria dos adultos, o estudo também definiu por apurar quais são os perfis profissionais desta categoria por terem uma expressiva representação. Portanto, em alguns momentos da pesquisa, os dados das categorias de jovens e adultos estão sendo colocados com o propósito de averiguar se as concepções apuradas apresentam pistas que sejam interessantes na construção do conhecimento.

QUADRO 7: Perfil Ocupacional dos Adultos Quilombolas Egressos e em Formação dos Programas em Estudo.

(continua)				
MUNICÍPIO	ENTREVISTADO	ATIVIDADE	CATEGORIA DE OCUPAÇÃO	LOCAL DE MORADIA
Campos Novos	1	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	2	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	3	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	4	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	5	Reflorestamento Agricultura de Subsistência	Pluriativo	Meio rural
Monte Carlo	6	Reflorestamento Agricultura Subsistência	Pluriativo	Meio rural
	7	Maçã	Assalariada rural	Meio urbano
	8	Mecânico	Autônomo	Meio urbano
	9	Chapeador	Autônomo	Meio urbano
Garopaba	10	Professora	Assalariada	Meio rural
	11	Comerciante	Assalariada	Meio rural

(conclusão)

MUNICÍPIO	ENTREVISTADO	ATIVIDADE	CATEGORIA DE OCUPAÇÃO	LOCAL DE MORADIA
	12	Manicure	Autônoma	Meio rural
	13	Costureira	Autônoma	Meio rural
	14	Doméstica	Autônoma	Meio rural
	15	Costureira	Autônoma	Meio rural
	16	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
	17	Agricultura de Subsistência	Stricto senso	Meio rural
				Meio rural

Em relação aos dezessete (17) adultos que foram entrevistados, sete (07) realizam a agricultura de subsistência na Invernada dos Negros e dois (02) realizam a pluriatividade, ou seja, atividades agropecuárias em suas propriedades, bem como prestam serviços nas áreas de reflorestamento e da cultura da maçã. É importante destacar que 08 adultos abandonaram as atividades agropecuárias por não conseguirem permanecer na atividade devido ao processo de modernização da agricultura. Destes oito (08) entrevistados, seis (06) estão morando no meio rural de Garopaba e trabalhando no meio urbano como autônomos ou assalariados e desenvolvendo atividades tais como costureira, doméstica, professora e comerciante. O que se percebe é que no município de Garopaba, o abandono da atividade agrícola é maior pelo fato do processo de urbanização ser mais intenso que nos municípios de Campos Novos e Monte Carlo. Também se observa a migração de uma entrevistada para a Cidade de Monte Carlo, provinda da Comunidade Invernada dos Negros. Porém, a mesma está realizando prestação de serviços na cultura da maçã como assalariada rural. Segundo seu relato, não por opção, mas por falta de oportunidades.

Tenho 34 anos e trabalho na cultura da maçã. Faço este trabalho não porque gosto, mas porque preciso ajudar na renda familiar. Acho a lida com a maçã muito puxada, tem que trabalhar na

colheita de sol a sol e também o agrotóxico não é nada bom pra saúde. Então, a gente ajuda no que pode. Saí da Invernada porque faltam oportunidades, era pouca terra, estrada ruim, isolado do mundo. A realidade do quilombo é bem mais difícil do que a realidade que enfrento hoje aqui na cidade. Sonho em estudar e conseguir trabalho melhor. É por isso que estou no ProJovem Campo (RRSV).

A diversidade de perfis ocupacionais dos entrevistados, seja da Comunidade Invernada dos Negros e Aldeia, bem como dos entrevistados de Monte Carlo são resultados do processo de modernização do campo, devido às limitações de infra-estrutura, capital e dos meios de produção das propriedades rurais quilombolas. Por isso, os entrevistados são condicionados a complementarem suas rendas com outras ocupações agrícolas e não agrícolas providas fora da unidade produtiva, pois a agricultura realizada por eles é a de subsistência não sendo suficiente para manter a reprodução social das famílias. Tanto é assim, que dos 30 entrevistados, 14 realizam atividades agropecuárias em suas propriedades, mas todas as famílias realizam a pluriatividade.

Em média as famílias dos entrevistados possuem quatro (04) pessoas e independentemente das ocupações que realizam, a renda média mensal por pessoa é de R\$ 312,00, constatando-se a precariedade de renda das famílias dos entrevistados, sendo que 80% das famílias são assistidas por programas sociais do Governo Federal como os Programas Minha Casa Minha Vida, Luz para Todos e Bolsa Família. Graziano da Silva (2003) atribui o fato das famílias viverem em situações precárias em consequência do avanço do capitalismo no meio rural, onde uma parte dos agricultores menos descapitalizados, dada a insuficiência dos meios de produção, são excluídos das atividades agropecuárias, tendo que vender sua força de trabalho em ocupações (trabalho acessório) que exigem baixo índice de escolaridade.

Tendo em vista que 15 entrevistados realizam atividades agropecuárias em suas propriedades, mas que todas as famílias realizam a pluriatividade, a pesquisa questionou sobre a renda específica oriunda exclusivamente da agricultura. A constatação é que a média da renda mensal por pessoa é de R\$ 82,00. Significa dizer que as ocupações agrícolas e não agrícolas desempenhadas fora da propriedade ampliam a renda média mensal por pessoa das famílias em 70%, ou seja, R\$ 312,00.

Quanto à estrutura fundiária das propriedades tem-se uma média de 2,4 hectares para os entrevistados que residem na Comunidade Invernada dos Negros, enquanto que a média das propriedades dos entrevistados residentes na Comunidade Aldeia é de 0,8 hectares. A pesquisa constatou que 87% das propriedades estão na condição legal de posse e 13% são arrendadas. Ambas as comunidades quilombolas estudadas estão no aguardo da titulação de suas terras. Porém, em termos de encaminhamentos, a Comunidade da Invernada dos Negros está na fase final de avaliação das terras e das benfeitorias para indenizar a Empresa Celulose Iguazu detentora da área de 7,9 hectares com aproximadamente 60% da área com pinus e eucalipto.

Em outras palavras, este processo além de burocrático e demorado torna-se no mínimo preocupante, pois a partir da titulação das terras, o INCRA não tem mais responsabilidades legais para com a Comunidade da Invernada dos Negros, ficando a mesma sem amparo institucional por parte do Estado para tratar de questões complexas e conflituosas. Assim, a comunidade dependerá da elaboração de um Plano de Trabalho para um Comitê Interministerial em que deverá constar como a comunidade irá administrar as questões socioeconômicas e organizacionais após a titulação das terras. Este fato torna-se preocupante, pois, afinal, a área a ser titulada envolve um patrimônio considerável, sendo que os bens existentes na área a luz da lei são coletivos e devem ser administrados pela comunidade.

Este cenário remete a reflexão que o Estado ainda está longe de resolver as questões fundiárias relacionadas aos quilombolas que ficam a mercê da própria sorte e de instrumentos legais que possuem lacunas para tratar de um assunto tão delicado e conflituoso que é a regularização do acesso a terra. Tais questões envolvem além da vida das pessoas, elas dizem respeito à luta histórica do povo negro que foi rotulado de estigmas negativos sobre sua identidade e que ficaram desprovidos das políticas públicas básicas da cidadania.

Com relação à Comunidade Aldeia, o processo de regularização de terras está na etapa Identificação e delimitação das terras das comunidades remanescentes de quilombolas através de Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), que é a fase mais extensa e demorada, pois requer o estudo das condições cartográficas, fundiárias, agronômicas, ecológicas, geográficas, socioeconômicas, históricas, etnográficas e antropológicas. A área total reivindicada pela Comunidade Quilombola Aldeia, junto ao INCRA/SC como território remanescente de quilombo para a regularização fundiária, é de aproximadamente cinco (05) hectares. Considerando que este território

envolve 45 famílias e 215 pessoas, esta área torna-se limitada para a prática da agricultura. Este território é concebido para seus membros como o local de moradia e de relações sócias e simbólicas.

Portanto, esta realidade vem ao encontro da concepção do “novo rural” que concebe que o local espaço rural possui múltiplas funções além da produção de alimentos. A terra para os quilombolas é patrimônio cultural, de pertencimento e local de moradia, sendo compreendida como um local de prática da agricultura de subsistência como lócus da representação da ancestralidade.

Compreendendo que o fator terra é elemento primordial para o desenvolvimento da agricultura e que os entrevistados possuem pouca quantidade de terra e de condições adequadas para o trabalho, fez-se o seguinte questionamento: No caso dos entrevistados terem acesso a terra em quantidade adequada correspondente ao número de pessoas das famílias, como também condições adequadas para o trabalho favorece a intenção de desenvolver atividades agropecuárias na propriedade? Justifique.

Dos treze (13) jovens quilombolas entrevistados, onze (11) mesmo adquirindo terra e tendo melhores condições para realizar as atividades agropecuárias, alegam que trabalhar em ocupações agropecuárias não é atrativo, pois os “trabalhos” são concebidos como “pesados” e oportunizam pouca renda, porém, 02 entrevistados gostariam de realizar as atividades da agropecuária em suas propriedades, pelo fato das mesmas proporcionarem mais autonomia. Para o jovem ES, que trabalha numa empresa de reflorestamento e ajuda na propriedade aos finais de semana, ter as condições adequadas para desenvolver as ocupações agropecuárias em sua propriedade é um sonho:

Já trabalhei fixo na perdigão durante 04 meses, mas o deslocamento era difícil, então desisti. Atualmente estou trabalhando na empresa Jussara Flex há um ano e 10 dias na área de reflorestamento com motosserra. Trabalho por causa da renda, mas não porque gosto, pois ganho pouco e é um trabalho muito difícil. O que eu gosto é de trabalhar na agricultura, meu sonho é ter minha terra para trabalhar e ganhar o meu sustento, gosto da lida com as plantas e os animais, é um trabalho livre, me dá mais liberdade, sabe... O problema é que é pouca terra, assim, a gente procura a oportunidade de trabalho que aparece para poder sobreviver (ES).

Neste contexto é importante registrar, o depoimento da jovem JG, pois expressa o sentimento da maioria dos jovens pesquisados:

Trabalho como assalariada rural na cultura da maçã, com carteira assinada. Meu contrato é para três anos com a Empresa. Faço arqueamento, poda, raleio e colheita. Quero arrumar um emprego melhor, pois este é muito pesado. Por isso voltei a estudar no Saberes. Meu sonho é ser professora porque ganha melhor. Mesmo que eu tivesse mais terra não tenho interesse em trabalhar na agricultura, a gente sofre muito. Não quero que meus filhos sejam agricultores, porque não quero que eles sofram como nossa família (JG).

A perspectiva dos depoimentos dos jovens quilombolas remete-nos à reflexão de que eles estão realizando, os Programas em estudo, com o objetivo principal de ampliar a escolarização e assim, aumentarem as chances de conseguirem um emprego, ao acaso de não conseguirem visualizar a possibilidade de profissionalização em atividades diversas no espaço rural. A jovem JDS traz estes sentimentos em seu discurso na formatura da turma do Programa Saberes da Terra.

Estar aqui hoje para representar os alunos dos Saberes da Terra e dizer que foi bom ver jovens e adultos da comunidade se dedicando e se esforçando para recuperar os estudos que deixaram há muito tempo perdido. O Saberes da Terra da Terra foi significativo pra mim e para todos os outros alunos. E chegamos a conclusão que um dia todos nós podemos chegar a ser alguém importante na nossa comunidade e conseguir um ótimo emprego para ter renda (JDS).

Estes sentimentos refletem a situação dos quilombolas estudados que historicamente tem vendido sua força de trabalho como prestadores de serviços, por isso, a afirmação de estudar para ter o emprego. A terra para os quilombolas é concebida como locus de pertencimento, identidade e moradia, mas, não como fonte de renda. A renda para eles é proporcionada pelas atividades agropecuárias e não agropecuárias providas de fora da propriedade, pois as condições estruturais dos quilombos só permitem a

realização da agricultura de subsistência, ou seja, aquela que proporciona a produção de alimentos somente para o consumo familiar. Neste âmbito é pertinente destacar que os relatos da maioria dos jovens trazem sentimentos negativos relacionados aos trabalhos agropecuários apontando para algumas reflexões. No caso da Comunidade Invernada dos Negros que está em processo de regularização das terras, como ficará a inserção dos jovens no processo sucessório das propriedades se estes não querem desenvolver atividades agropecuárias? Que atividades os jovens poderão realizar no espaço rural que lhes proporcione renda e satisfação? Assim, no item 5.3 desta seção a pesquisa discorre sobre a temática e aponta algumas considerações. Já com relação ao quilombo da Aldeia, no município de Garopaba, a pesquisa assinala que o território é concebido para seus membros como um local de moradia e de pertencimento à cultura afro-brasileira. O objetivo principal dos quilombolas desta comunidade é resgatar os valores da cultura através da recuperação do engenho como centro cultural, sendo que a agricultura não é a atividade que lhes proporciona renda. Entretanto, a agricultura é considerada um mecanismo de ligação com a terra no sentido da ancestralidade, com base na agricultura de subsistência. O relato de LP expressa este fato:

Moro no quilombo. Aqui as terras são de todos. Temos pouca terra e a renda resultante da agricultura é baixa, então nosso povo busca outras atividades para sobreviver. O que se produz de alimentos no quilombo é para o consumo próprio. Eu sou alfabetizadora e meu marido é vigilante. O quilombo para nós é garantir o resgate ancestral, é a raiz do povo negro. Eu acredito que o estudo e o conhecimento é o único caminho para mudar nossa realidade que é um pouco difícil (LP).

Quanto aos adultos entrevistados, a pesquisa mostra que nove (09) educandos realizam atividades relacionadas à agropecuária e que moram no meio rural. Deste total, oito (08) alegam que a aquisição de terras e as melhorias nas condições de trabalho são fatores que estimulam a permanência nas ocupações agropecuárias, pois as mesmas garantem segurança alimentar, autonomia e realização profissional. Logo, um deles afirma que não tem interesse, pois os trabalhos agropecuários em sua concepção são “pesados”. Porém, quando o mesmo questionamento foi feito para os oito (08) adultos que não realizam mais atividades agropecuárias estes relatam que não tem mais interesse em realizar trabalhos relacionados à agropecuária, pois os baixos preços dos produtos agrícolas e

conseqüentemente uma baixa renda não são estimuladores para a realização destas atividades. Este é o caso de ELDS do município de Monte Carlo:

Eu morava no Quilombo da Invernada dos Negros. Trabalhei de diarista dos oito aos quatorze anos em lavouras de feijão, milho, alho, na colheita e raleio da maçã. Minha família era contra eu trabalhar em atividades agropecuárias. O pouco estudo que eu tinha me limitou as oportunidades. O que me fez deixar o quilombo foi à baixa renda das atividades agropecuárias. Na cidade tem mais oportunidades. Então, fui trabalhar de servente de pedreiro em Blumenau durante 04 anos. Como nunca tive medo de trabalhar, fiz um pé de meia e montei minha oficina em Monte Carlo. Mas, tenho minha horta para ter uma alimentação saudável, gosto da terra, mas ela para ganhar a vida não é suficiente. É preciso trabalhar em outras atividades (ELDS).

A pesquisa a partir dos relatos dos entrevistados e do contexto das unidades produtivas dos quilombos apontou que os entrevistados e suas famílias vivem em condições de dificuldades socioeconômicas precárias como: baixa remuneração, condições de trabalho difíceis, sem acesso aos bens de consumo, bem como de políticas públicas adequadas. Logo, para garantir a sobrevivência, os entrevistados se condicionam a inserção no mundo do trabalho através de ocupações agrícolas e não agrícolas.

Contudo, ao certificar-se dos depoimentos de vidas dos entrevistados, bem como das condições socioeconômicas e de inserção profissional, considera-se que a saída do meio rural ou o abandono das atividades agropecuárias, mesmo morando no rural é uma questão de sobrevivência. Como nos referiu RRDS, não há muita saída: “para nós é uma condição de sobrevivência e de realidade e, não de escolha. A gente trabalha naquilo que aparece”. Este contexto remete-nos aos referenciais de Marx quando nos coloca que são as condições objetivas que são impostas as pessoas através das relações entre o Estado e a estrutura social que definem as atitudes dos indivíduos, não pela vontade, mas pelas condições materiais a que estão submetidos. Isto faz lembrar a realidade dos povos do campo, em especial dos quilombolas:

Mas desses indivíduos não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na dos

outros, mas como eles são realmente, ou seja, como agem, como produzem materialmente, como trabalham, portanto, em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem da sua vontade (MARX, 1988, p. 214).

Esta realidade estabelece uma relação de contradição e conflito entre o objetivo do Programa Saberes da Terra com as condições materiais de existência as quais estão inseridos os quilombolas. Pois, o Programa tem como objetivo geral:

Desenvolver políticas públicas de Educação do Campo e de Juventude que oportunizem a jovens agricultores (as) familiares excluídos do sistema formal de ensino a escolarização em Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrado a qualificação profissional (MEC, 2008, p. 20).

Porém, a orientação do Programa discorre que a qualificação não deve ser apenas “profissional” (dimensão técnica), mas sempre “social” (dimensão sociolaboral). Logo, a Qualificação Social e Profissional deve proporcionar ações de formação voltada para uma inserção autônoma, solidária e empoderada no mundo do trabalho. Estes referenciais tornam-se questionáveis pela sua complexidade, já que dependem de uma série de questões socioeconômicas e políticas que fogem da vontade dos educandos quilombolas. Tanto é assim, que o Programa não é uma política pública de Estado, mas ainda é uma ação focal para uma fração vulnerável da classe trabalhadora que são os quilombolas. O Programa tem demonstrado uma série de problemas administrativos e políticos, tornando-se frágil e descontínuo apontando que o Estado é um mecanismo de reprodução da ordem do capital. Portanto, o desafio do Programa é aproximar a realidade da proposta através de mobilizações dos movimentos sociais, bem como a readequação do Programa para o público quilombola a partir de políticas públicas de Estado e de direito. São estas contradições que condicionam a saída dos jovens rurais do meio rural para as cidades na busca por trabalho e renda, sendo um dos fatores que contribuem significativamente para o envelhecimento do meio rural e , assim dificultando os processos sucessórios. Portanto, são necessárias políticas públicas estruturantes como a Reforma Agrária, Políticas Agrícolas, a Educação, a Saúde dentre outras, bem como Programas, a exemplo do

Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e de Educação do Campo para amenizar o processo crescente de sucessão. Neste sentido:

É urgente que estes programas incorporem a seu funcionamento as dimensões de gênero e geração (...), sob pena de participarem do processo que está fazendo no meio rural brasileiro, em escala crescente, um refúgio de aposentados que não conseguiram melhores oportunidades de vida nas cidades (ABRAMOVAY, 1997, p. 39).

Segundo dados do IBGE (2006), Santa Catarina conta com um significativo envelhecimento da população rural⁶¹, sendo que 34% dos estabelecimentos agropecuários de um total de 193.7 mil são dirigidos por pessoas de 55 anos ou mais e apenas 13% desses são dirigidos por pessoas de menos de 35 anos.

Outra questão importante a ser considerada é que o rural catarinense está menos agrícola, ou seja, 75 mil destes estabelecimentos incorporam em sua renda agrícola, outras rendas complementares num valor mensal de R\$ 755,39 por estabelecimento (IBGE, 2006). Estes dados representam quase a metade dos estabelecimentos agropecuários do Estado catarinense.

TABELA 4: Estabelecimentos Agropecuários de Santa Catarina com outras receitas - 2006

Tipos de outras receitas	Estabelecimentos Agropecuários	Valor (Mil Reais)	Média Mensal (R\$)
Aposentadoria/pensões	47.002	325.911,00	577,83
Salários e outras	25.418	309.742,00	1.015,49
Programas Governamentais	11.523	16.951,00	122,59
Outras receitas	2.720	684.094,00	755,39
Total	75.468 (*)	684.094,00	755,39

Fonte: IBGE (2006) – Censo Agropecuário

(*) A soma é maior que esse total, pois um mesmo estabelecimento pode ter mais de um tipo de receita.

As informações da Tabela 4 nos remetem aos estudos de Graziano da Silva (2002) que afirma que a permanência das pessoas no espaço rural

⁶¹ Apenas 16% da população catarinense reside no meio rural (IBGE, 2010).

brasileiro não é atribuída às atividades agropecuárias, mas sim, as ocupações não agrícolas e a ampliação da Previdência Social para as áreas rurais. Logo, os dados apresentados apontam para a importância das ocupações não agropecuárias como parte integrante da composição da renda familiar dos povos do campo. Monteiro (1998) confirma esta realidade ao afirmar que nas últimas três décadas houve uma queda da renda agrícola, verificando-se uma crescente importância das ocupações e renda não agrícolas no meio rural. Este contexto é resultante da pressão da “modernização da agricultura” que é consequência do avanço do capitalismo no campo.

Sendo assim, os efeitos deste processo resultaram na mecanização e automatização de atividades devido à produção em escala; empresariamento de atividades nas áreas de suinocultura, avicultura e grãos; produtores mais especializados; terceirização de atividades; ampliação da biotecnologia; mecanização e automação de atividades refletindo na redução do trabalho humano e ampliação do tamanho das propriedades. Com o crescimento do consumo de alimentos no Brasil e no exterior, devido ao crescimento populacional, bem como o crescimento de renda da população e o forte processo de urbanização, percebe-se o fortalecimento do modelo de agricultura moderna, ou seja, com base no modelo do agronegócio. Estes fatos refletem a realidade estudada, ou seja, de um total de 30 pesquisados, 12 entrevistados juntamente com suas famílias não realizam mais atividades agropecuárias, embora 10 deles ainda continuem morando no meio rural. Também fora identificado que 03 entrevistados trabalham no meio rural como assalariados rurais, mas vivem na cidade, pois abandonaram suas terras na Invernada dos Negros em Campos Novos.

Logo, uma parte dos agricultores menos descapitalizados, dada a insuficiência dos meios de produção, são excluídos das atividades agropecuárias, outros vivem em situações precárias realizando ocupações não agrícolas (trabalho acessório), vendendo sazonalmente sua força de trabalho. Ainda, têm-se os que se tornam arrendatários, como é o caso dos quilombolas estudados nesta pesquisa. Por isso, dentre as inclusões de renda não agrícolas apresentadas na Tabela 4 estão os programas sociais devido à descapitalização dos agricultores. Essa realidade vem ao encontro dos entrevistados que são contemplados com Programas Sociais do Governo Federal como o Bolsa Família.

Para os agricultores familiares mais capitalizados e, que percebem as oportunidades na lógica do “novo espaço rural”, decide investir em novas ocupações. Segundo Santa Catarina (2011), em seu

documento: “Futuro da Agricultura em Santa Catarina”, “novas ocupações”, atividades e funções do meio rural estão fazendo parte da intensificação da relação rural e urbano. Ou seja, cada vez mais as pessoas das cidades se ocupam com atividades do meio “rural” e pessoas do campo com atividades “urbanas”.

Conforme estes estudos, as tendências futuras com relação às atividades ocupacionais não agropecuárias são: Agroindústria, turismo rural, prestação de serviços, campo como local de moradia, prestação de serviços ambientais, produtos com qualidade diferenciada (nicho de mercado) tais como produção orgânica/agroecológica, bem como produtos de indicação geográfica (exemplo: cachaça de Luis Alves), produtos coloniais, mercado solidário; pratos prontos; sistemas produtivos mais diversificados e de menor escala tais como frutas, olerícolas, fibras e grãos especiais, flores e plantas ornamentais; sistema integrado de agricultura, pecuária e floresta (agrofloresta/silvipastoril); relação direta de mercado através de feiras, vendas a domicílio entre outras. Portanto, o espaço rural catarinense também vive o que Graziano da Silva (1999) chama de “novo rural brasileiro”.

Considerando que a pesquisa tem seu foco em remanescentes de quilombos é salutar a seguinte reflexão: Os quilombolas conseguem se inserir neste “novo espaço rural”? Quais são as políticas públicas que dão conta deste segmento dos povos do campo que historicamente foram excluídos? Os Programas em estudo apresentam algumas alternativas de inclusão e de formação para inserir os jovens no mundo do trabalho? Estas são questões complexas que, no transcorrer deste estudo, pretende-se apontar alguns caminhos. Mas, diante dos fatos até aqui colocados fica a ponderação de que só a educação não é suficiente para apresentar soluções à inserção dos jovens no mundo do trabalho. Dessa forma, aliadas à educação são necessárias políticas públicas estruturantes, como, por exemplo, a questão da regularização fundiária, a qual diz respeito aos remanescentes de quilombos. Portanto, o que os Programas em estudo não podem perder de vista é que o processo educativo deve ser problematizador da realidade em que vivem os jovens e assim, buscarem alternativas ocupacionais que lhe proporcionem trabalho, renda e cidadania.

5.3 A PROPOSTA CURRICULAR DOS PROGRAMAS E O PERFIL OCUPACIONAL DOS EDUCANDOS

5.3.1 Contradições da Proposta Curricular: entre a Realidade Ocupacional dos Educandos e o Currículo

A elaboração do currículo, dos Programas em estudo, é realizada de forma coletiva entre os educandos e seus familiares e com a mediação dos educadores. Os mesmos têm por objetivo inserir o jovem em sua realidade a partir de questões problematizadoras, no intuito de articular os conteúdos vivenciados, em sala de aula, ao cotidiano dos educandos. Portanto, nesta seção as questões abordadas dialogam com o currículo a proposta dos programas, bem como com a realidade vivenciada pelos educandos.

O objetivo dos Programas em análise é promover a escolarização dos educandos em Ensino Fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrado à qualificação social e profissional. O propósito é que as ações curriculares estejam voltadas para a inserção dos educandos de forma autônoma, solidária e empoderada para o mundo do trabalho, incluindo temas demandados pelos educandos, bem como atividades estratégicas relacionadas ao desenvolvimento da região ou, que potencialmente poderão estar sendo desenvolvidas. Neste aspecto é importante ponderar que as escolhas definidas para serem trabalhadas com os educandos envolvam diretamente a vida das pessoas e que estas dependem do contexto sócio-político e econômico onde estão inseridas. Portanto, percebe-se na proposta curricular dos Programas em estudo uma “idealização” que não pode passar despercebida.

Toda estrutura curricular dos programas estão em torno do eixo central articulador, “Agricultura Familiar e Sustentabilidade”, com base na agroecologia, subdividido nos seguintes eixos temáticos⁶²: Agricultura familiar: Identidade, cultura, gênero e etnia; Sistemas de produção e processos de trabalho no campo; Economia solidária e cidadania, organização social e políticas públicas; Desenvolvimento

⁶² Concomitantes aos eixos temáticos são trabalhadas as áreas do conhecimento, a saber: Linguagem Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias (BRASIL, 2008).

sustentável e solidário, com enfoque territorial. Tanto o eixo central articulador “Agricultura Familiar e Sustentabilidade” e os eixos temáticos estão inter-relacionado ao “Arco Ocupacional Produção Rural Familiar” que se constitui no referencial da qualificação social e profissional dos jovens agricultores. Este “Arco Ocupacional Produção Rural Familiar” reúne as principais áreas profissionalizantes desenvolvidas no âmbito da agricultura familiar que são: sistemas de cultivo, sistemas de criação, extrativismo, agroindústria e aqüicultura.

Analisando-se as ementas dos cinco arcos ocupacionais, verifica-se o incentivo as ocupações não agrícolas tais como o processamento de alimentos no intuito de agregação de valor ao produto (agroindústria familiar), atividades relacionadas ao artesanato (madeira, sementes, fibras, flores, palha), plantas medicinais e produtos da floresta. Estas atividades vêm ao encontro da proposta do “novo rural” abordado por Graziano da Silva e outros autores, bem como das tendências para a agricultura catarinense.

Quanto à formação dos educadores dos Programas em estudo, confirma-se a abordagem da temática das ocupações não agrícolas tais como a agroindústria de produtos colônias e o agroturismo, sendo que a concepção de campo trabalhada é com base na territorialidade, portanto compreendendo o espaço rural como multifuncional e promotor do desenvolvimento rural e não apenas agrícola. Mas, a pesquisa de campo demonstrou que, dos nove (09) educadores, seis (06) deles concebem o espaço rural como promotor do desenvolvimento agrícola. Esta concepção passa automaticamente pela visão de desenvolvimento que os educadores têm a respeito das inter-relações entre campo e cidade, interferindo diretamente nas escolhas das temáticas que fazem para trabalhar com os educandos.

Considerando que o objetivo geral da pesquisa é identificar se as formações oferecidas aos jovens rurais quilombolas concebem as ocupações não agrícolas, definiu-se realizar o seguinte questionamento: Quais são as ocupações não agropecuárias e agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo? Estas questões estão sendo relacionadas com as oportunidades de ocupações das regiões, bem como com a proposta dos Programas. Relacionar estes fatos permite avaliar se as formações oferecidas estão na lógica da educação transformadora ou da manutenção do status quo.

5.3.1.1 Ocupações não agropecuárias e agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo na visão dos educandos e dos educadores: Quais os desafios?

Levando em conta que educandos e educadores definem conjuntamente as temáticas a serem trabalhadas nos currículos, a pesquisa orientou para que os 30 educandos entrevistados, bem como os 09 educadores priorizassem em grau de importância, quatro opções de ocupação não agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo. A priorização segue a ordem decrescente, ou seja, quanto maior a pontuação, maior a importância da ocupação não agropecuária trabalhada, conforme a Tabela 5. As alternativas apresentadas para os entrevistados foram: a. Agroindústria, b. Prestação de serviços (Turismo/comércio/construção civil/colheita de maçã, reflorestamento), c. Artesanato e d. Outra. Quais?

TABELA 5: Ocupações não Agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo na opinião dos Educandos e Educadores.

OCUPAÇÕES NÃO AGROPE- CUÁRIAS	PONTUA- ÇÃO EDUCAN- DOS	GRAU DE PRIORIZ A-ÇÃO	PONTUAÇÃO EDUCADORE S	GRAU DE PRIORIZAÇÃ O
c. Artesanato	54	1º lugar	18	1º lugar
a. Agroindústria	54	1º lugar	15	1º lugar

Cabe destacar que a ocupação não agropecuária mais trabalhada nos Programas em estudo na opinião dos educandos e dos educadores foi o artesanato na área da pintura em tecido, crochê e confecção de balaio (capim) no município de Campos Novos, pontuando respectivamente 54 e 18 pontos, correspondendo ao primeiro lugar. É importante considerar que esta atividade pode se tornar interessante para os educandos, pois exige menos investimento quando comparada a área da agropecuária, podendo se tornar uma oportunidade de fonte de trabalho e renda. Considerando que na Comunidade da Invernada dos Negros existe uma Associação, pode se visualizar uma forma organizativa futura para estimular esta atividade, bem como um mecanismo de viabilizar recursos através de projetos e programas para alavancar os investimentos iniciais aos educandos para adquirir as matérias- prima para elaborar os artesanatos.

Também merece destaque, à ocupação não agropecuária da

agroindústria da cultura da mandioca (engenho de farinha), priorizada pelos educandos do município de Garopaba. Esta definição é uma estratégia para reativar o engenho como forma de resgatar e preservar a cultura quilombola, através de um centro cultural. Porém, não se percebe nos documentos dos Programas, como também nas falas dos educandos como este centro cultural pode gerar oportunidades de trabalho e renda para os quilombolas. Mas, considerando que Garopaba é uma cidade turística, a atividade de artesanato pode ser uma alternativa interessante como fonte geradora de renda, embora não tenha sido priorizada nos currículos das turmas de Garopaba. O território quilombola Aldeia também possui uma Associação de seus membros, podendo vir a ser um potencializadora de projetos e ações na área do artesanato, buscando parcerias e recursos para incentivar os educandos.

Embora os temas uso e manejo de agrotóxicos (turmas de Campos Novos e Monte Carlo) e identidade negra e território quilombola (turmas de Garopaba) não sejam ocupações não agropecuárias é importante enfatizá-los, pois estes foram citados pelos educandos e pelos educadores como significativos na formação oferecida pelos Programas. Quanto aos educandos, a priorização para o assunto uso e manejo de agrotóxicos foi de 51 pontos, enquanto que para os educadores a pontuação foi de 17 pontos. Já para o assunto identidade negra e território quilombola, os educandos e os educadores, pontuaram respectivamente, 44 e 13 pontos.

Ainda sobre estas temáticas, a pesquisa aponta algumas reflexões: O assunto referente ao uso e manejo dos agrotóxicos é uma questão contraditória e conflituosa, pois se por um lado esclarece os educandos protegendo-os dos perigos à saúde, por outro subsidia o agronegócio que explora os trabalhadores e os expropria da condição de agricultores para serem fornecedores de mão-de-obra para as empresas da região. Quanto ao tema identidade negra e território quilombola, embora não seja uma atividade não agropecuária sua importância é fundamental, pois subsidiam os educandos sobre sua origem e seus direitos cumprindo a qualificação social que está nos objetivos dos Programas em estudo. Também foi este tema que estimulou os educandos a buscarem a regularização de suas terras junto ao INCRA.

Quanto à questão relacionada às ocupações agropecuárias mais trabalhadas nos Programas, foram apresentadas para os educandos e os educadores quatro alternativas com base em documentos das turmas: a. Grãos e olerícolas, b. Criações animais, c. Agroecologia e d. Outras. Quais?

TABELA 6: Ocupações Agropecuárias mais trabalhadas nos Programas em estudo na opinião dos Educandos e Educadores.

OCUPAÇÕES NÃO AGROPE- CUÁRIAS	PONTUA- ÇÃO EDUCAN- DOS	GRAU DE PRIORIZA- ÇÃO	PONTUAÇÃO EDUCA- DORES	GRAU DE PRIORIZA- ÇÃO
d. Outras. Quais? Medicinais	77	1º lugar	19	3º lugar
b. Criações	75	2º lugar	19	3º lugar
animais	69	3º lugar	27	1º lugar
a. Grãos e olerícolas	59	4º lugar	25	2º lugar
c. Agroecologia				

As ocupações agropecuárias mais expressivas dos municípios de Campos Novos são as atividades de grãos, bovinocultura e reflorestamento em grandes propriedades (80% da região). Mas, o importante a ser destacado da pesquisa é que os temas trabalhados como plantas medicinais, criações animais e grãos e olerícolas são na perspectiva da subsistência, pois as propriedades dos educandos quilombolas são pequenas unidades, tendo como papel principal produzir alimentos para a subsistência. A temática da agroecologia é fundamental, pois algumas famílias utilizavam agrotóxicos em suas produções e, com o trabalho dos Programas, se conscientizaram e deixaram de utilizar estas práticas, ou as diminuíram conforme os relatos das educandas NFDS e CAADS da turma da Invernada dos Negros:

Para mim com o Saberes mudou muita coisa, o fato de aprender como fazer as coisas de maneira correta, mudou alguma coisa. Como por exemplo, hoje sabemos utilizar diversos tipos de chás, ao invés de ficar se automedicando com remédios industrializados. Por isso, nós alunos fizemos uma horta medicinal que fica na propriedade da senhora Angelina. Também podemos dizer que estamos mais preparados para produzir mais alimentos, cada dia, com menos agrotóxicos e mais orgânicos. Aprendemos também a cuidar melhor dos animais com receitas caseiras acessíveis (NFDS).

Eu estava a 12 anos parada sem estudar. Aí apareceu o Saberes e tudo mudou. A gente aprendeu a fazer as coisas de um jeito diferente. Nós usávamos veneno até na horta doméstica.

Hoje a gente não usa mais. E nas lavouras a gente diminuiu bastante o uso de venenos. Hoje trabalhamos com adubação verde e aplicamos receitas agroecológicas como à urina de vaca que é uréia natural nas lavouras de milho e feijão (CAADS).

Os temas referentes ao reflorestamento de pinus e eucalipto e a cultura da maçã também não foram abordados no currículo, mesmo sendo atividades importantes no município de Monte Carlo. Este fato sinaliza que os educadores e educandos não têm interesse nos assuntos, pois significa fortalecer o agronegócio. Percebe-se que existe uma divergência de sentimentos, tanto para os educandos como para os educadores entre o fato destas atividades proporcionarem renda, mas também os remete ao sentimento de expropriação. Para a educadora remanescente de quilombola EDGS de Campos Novos este sentimento está muito presente:

Aqui não trabalhamos com o tema reflorestamento. Deus me livre. Já vivemos rodeados desta praga que, onde se instala não deixa a vida surgir. Tanto é assim que se você olhar em volta do reflorestamento nada vinga, não tem animais e nem plantas. Mas, por outro lado, as famílias têm que trabalhar com esta praga, porque é daí que sai a renda para o sustento da família. Além do mais, o reflorestamento para os quilombolas significa as terras que nos foi roubada, são quase oito mil hectares (EDGS).

Para os educandos que trabalham como prestadores de serviços na área de reflorestamento, o sentimento também é de descontentamento, como segue o relato do educando:

Trabalho numa empresa de reflorestamento como tratorista e às vezes lido com a motosserra. Faço este trabalho porque me dá renda garantida, mas não, porque gosto. Ser empregado tem que seguir ordens e o que ganha não é tanto assim. O trabalho que me realizo é cuidando da criação e nas lavouras. Na terra a gente é patrão da gente mesmo pra fazer o que sabe e, do jeito que quer. Também é bom porque sabemos o que comemos,

pois somos nós que produzimos. Na minha propriedade planto milho, feijão mandioca, batata, frutas para o consumo e crio suínos, gado de corte e leite (LADS).

Quanto ao trabalho na área de prestação de serviços na cultura da maçã o sentimento de insatisfação e expropriação também aparece, segundo o depoimento da jovem educanda da Comunidade da Invernada dos Negros:

Já trabalhei como safrista na colheita da maçã e desisti. Pegava o ônibus às 03h15min e só retornava para casa às 21h00min. Isto não é vida, ainda prefiro a roça. Além do trabalho difícil sol a sol e no meio dos venenos, a renda não compensa. Para ajudar nas despesas da casa, faço crochê e pintura em tecido (CAADS).

De uma forma geral, a pesquisa assinala que a formação profissional dos currículos das quatro turmas estudadas dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba preparam mais os educandos para as ocupações agropecuárias, com base na subsistência com foco na agroecologia, estando portanto, segundo o MEC e a SED, em consonância com as propostas dos Programas. As formações também valorizam a qualificação social, a partir das discussões sobre as temáticas relacionadas à etnia e territorialidade quilombola. Esta temática é central nas turmas que foram pesquisadas, pois foi a partir delas que o grupo de Garopaba está em processo de regularização fundiária junto ao INCRA, além de conquistarem o reconhecimento como território quilombola através da Fundação Cultural Palmares, proporcionando assim o acesso a programas sociais.

Dessa forma, a Comunidade Aldeia está se organizando para reativar o engenho e transformá-lo em um centro cultural. Portanto, o desafio deste quilombo é vislumbrar a partir do que já construíram e como gerar estas conquistas em oportunidades de trabalho e renda para a sobrevivência dos educandos no quilombo com uma qualidade de vida. Pelo contexto, este centro cultural pode vir a ser um local comercial para venda de artesanatos e alimentos elaborados pelos quilombolas como pães, bolachas, chás, entre outros, já que a cidade é turística e o engenho fica as margens da Comunidade Aldeia; localiza-se às margens da rodovia de acesso à cidade de Imbituba, SC-434, aproximadamente a 3 km desde o acesso pela BR-101. Logo, percebe-se que o quilombo da

Aldeia atualmente tem sua importância maior na questão social, tendo papel fundamental enquanto território de pertencimento, cultura, local de moradia e produção de alimentos para a subsistência de algumas famílias em seu entorno. Neste âmbito, estas reflexões são reforçadas com o depoimento do educador quilombola, também morador desta Comunidade:

O Saberes qualifica o jovem mais na forma social, no resgate da cidadania e da identidade. Faz a comunidade perceber a riqueza da cultura do território e do quilombo (MDPMP).

Quanto à turma de Campos Novos, a pesquisa identificou que a única ocupação não agropecuária trabalhada no currículo foi o artesanato. Porém, é preciso elaborar junto a comunidade e, os educandos que participam da Associação, como tornar esta ocupação uma oportunidade de trabalho e renda. No caso do município de Monte Carlo, a turma está em andamento e até o momento não foi trabalhado nenhum assunto que diz respeito às ocupações não agrícolas. Logo, a pesquisa identificou que os currículos dos Programas em estudo, das quatro turmas analisadas, abordam a temática de forma ínfima, refletindo a concepção que os educadores têm a respeito da concepção de educação do campo. O depoimento do educador (AMDS) afirma este fato, refletindo o pensamento de 67% dos educadores envolvidos nos Programas:

Os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo qualificam mais os jovens para desempenhar as ocupações agropecuárias, pois em si estes programas desenvolvem atividades para os alunos ficarem no campo, por isso, tem o tempo comunidade voltado para a agricultura (AMDS).

Assim, o relato do educador aponta que a visão da maioria dos educadores concebe os referenciais da Educação Rural que, compreendem que a agricultura é redefinida em função do modelo agrícola. Por isso, a dificuldade de integrarem aos currículos as temáticas referentes às ocupações não agrícolas.

O estudo demonstrou que os educandos entrevistados dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba sofrem as consequências do processo de modernização do campo, devido às limitações de infra-estrutura, capital e dos meios de produção das unidades produtivas rurais quilombolas. Por isso, os educandos são

condicionados a complementarem suas rendas com outras ocupações agrícolas e não agrícolas provindas fora da propriedade, pois a agricultura realizada por eles é a de subsistência e, assim não sendo suficiente para manter a reprodução social das famílias.

Neste âmbito, a pesquisa de campo, indicou que dos 30 entrevistados, quatorze (14) realizam atividades agropecuárias em suas propriedades e/ou fora das mesmas. Todas estas unidades produtivas realizam a pluriatividade para conseguirem manter a reprodução social de suas famílias. Também registra-se que quatro (04) pesquisados são assalariados rurais que moram na cidade e realizam prestação de serviços para empresas que trabalham com a cultura da maçã. Por fim, tem-se doze (12) educandos que já não são mais agricultores e realizam outras ocupações não agropecuárias no meio urbano. Porém, dez (10) deles moram no meio rural e apenas dois moram no meio urbano.

Analizando-se todo o contexto da pesquisa e seus referenciais teóricos, o estudo aponta que tanto as orientações do MEC, quanto a formação de educadores, dos Programas em estudo em Santa Catarina, sinalizam uma proposta de qualificação profissional mais voltada para os agricultores familiares consolidados, ou seja, aqueles que possuem estrutura para o desenvolvimento de atividades empreendedoras no campo que oportuniza renda. Logo, é preciso que a proposta do Programa ProJovem Campo, para as turmas estudadas, sejam repensadas, em se tratando do público quilombola que realiza a agricultura de subsistência e portanto, se condiciona a procurar outras ocupações agrícolas e não agrícolas para complementarem suas rendas.

A pesquisa aponta que o desafio em termos de formação é incluir nos currículos das turmas quilombolas propostas de ocupações não agropecuárias que sejam geradoras de trabalho e renda a fim de estimular estes jovens a mudarem suas realidades e optarem por morar e trabalhar no espaço rural. Os depoimentos das jovens educandas pluriativas MDS e EDS seguem nesta perspectiva:

Planto milho, feijão, mandioca, batata doce, moranga, crio galinhas, vacas e cuido da horta. Já trabalhei de faxineira e de doméstica para ajudar nas despesas da casa. Atualmente trabalho fichada na Renar, mas é só para 60 dias, que é o período da colheita da maçã. Busco o trabalho fora por causa da renda. Se tivesse trabalho na comunidade à gente não saía pra fora (MDS).

Hoje trabalho na roça e faço artesanato. Já trabalhei fora da propriedade como costureira, mas era muito longe da comunidade, aí desisti. Se tiver emprego aqui na Invernada a gente fica muito feliz (EDS).

Portanto, é salutar afirmar que a educação por si só não resolverá os problemas do espaço rural, sendo assim, é preciso políticas públicas que estimulem as dinâmicas do meio rural, extrapolando o setor agrícola, pois as atuais políticas públicas para o desenvolvimento rural ainda são setorializadas (agrícola). O espaço rural na concepção do “novo rural” concebe que as ações estruturantes devem estar interligadas no sentido de envolver outros setores tais como serviços, comunicação, infraestrutura, comércio, entre outros e assim, estimular as ocupações não agrícolas para dinamizar a economia do espaço rural.

5.4 PERSPECTIVAS DE FUTURO COM A ESCOLARIZAÇÃO

5.4.1 Expectativas dos Jovens, Adultos e Educadores

Pesquisadores como Aguiar; Stropasolas (2010); Carneiro (2005, 2007) são unânimes ao verificarem em seus estudos que muitos jovens rurais buscam em atividades não agrícolas a oportunidade de renda para permanecerem no campo. Eles também afirmam que a educação é valorizada e almejada pelos jovens rurais. Porém, abordam que a ampliação do grau de escolaridade para os jovens rurais os estimula para o abandono das atividades agropecuárias. A questão é para que, os jovens rurais quilombolas desejam a educação, ou seja, se é para ficar no meio rural ou para sair?

Compreendendo que os estudos também influenciam nas decisões futuras dos jovens, a pesquisa de campo questionou apenas os jovens que estão trabalhando em atividades agropecuárias em suas propriedades e/ou fora dela e os que vivem no meio rural. Portanto, de um total de treze (13) jovens, apenas 06 estão nestas condições. Pois, 04 deles, bem como suas famílias não são mais agricultores embora morem no meio rural. E por fim, os 03 entrevistados que são assalariados rurais, moram no meio urbano, mas não tem suas propriedades. Assim, foram apresentadas quatro (4) alternativas para que os jovens quilombolas

escolhessem as mesmas por grau de importância de estratificação. Ou seja, em ordem decrescente de priorização, conforme a Tabela 7.

Em razão de serem seis (6) jovens entrevistados e que se têm quatro (4) alternativas para serem priorizadas pelos entrevistados, então, significa dizer que a pontuação máxima que pode ser alcançada na classificação das mesmas é de 24 pontos.

As alternativas apresentadas para os jovens rurais quilombolas priorizarem foram: a. Conhecimento para desenvolver as ocupações agropecuárias; b. Conhecimento para desempenhar a pluriatividade na propriedade; c. Oportunidade de desenvolver a pluriatividade fora da propriedade e d. Alternativa para ir para a cidade desempenhar outra profissão que não esteja relacionada à agropecuária.

TABELA 7: Perspectivas dos jovens rurais quilombolas com relação ao futuro através do aumento do grau de escolaridade.

PERSPECTIVAS DOS JOVENS	PONTUAÇÃO	GRAU DE IMPORTÂNCIA
d. Alternativa para ir para a cidade desempenhar outra profissão que não esteja relacionada a agropecuária	18	1º lugar
c. Oportunidade de desenvolver ocupações não agropecuárias fora da propriedade	16	2º lugar
b. Conhecimento para desempenhar as ocupações agropecuárias na propriedade;	14	3º Lugar
a. Conhecimento para desenvolver as ocupações agropecuárias	12	4º lugar

O fato dos jovens rurais quilombolas priorizarem sair do campo e ir para a cidade em busca de outra profissão, bem como desenvolver ocupações não agropecuárias fora da propriedade está relacionada principalmente ao fato da não oportunidade de renda em suas unidades produtivas, pois são restritas em termos de áreas, infraestrutura e renda. A pesquisa também apontou que as formações dos Programas não priorizam as ocupações não agropecuárias, com exceção de uma das turmas pesquisadas que abordou o tema do artesanato. Portanto, a tendência é que os jovens rurais quilombolas, à medida que ampliam os seus níveis educacionais, saiam de suas propriedades em busca de emprego, conforme os depoimentos das jovens educandas:

Então posso concluir que nós além de aprender muitas coisas, tanto na parte da agroecologia, como na parte de textos, frases, números e etc. estamos cada dia mais preparados para seguir uma profissão que é nosso obstáculo (NFDS).

O Saberes da Terra foi significativo para mim e para todos os outros alunos. E chegamos à conclusão que um dia todos nós podemos chegar a ser alguém na nossa comunidade e conseguir um ótimo emprego (JDS).

O fato dos jovens optarem em ir para a cidade realizar as ocupações não agropecuárias também poder estar interligado a concepção que os jovens têm a respeito dos trabalhos agropecuários, já que os entrevistados os classificaram como “difíceis”, “pesados”. Pois, quando os treze (13) jovens foram questionados sobre a possibilidade de terem terras e melhores condições de trabalhos, onze (11) deles, responderam não ter interesse em realizar ocupações agropecuárias. Eles alegaram que trabalhar em ocupações agropecuárias não é atrativo, pois os “trabalhos” são concebidos como “pesados” e oportunizam pouca renda. Apenas, dois (02) entrevistados gostariam de realizar as atividades da agropecuárias em suas propriedades, pelo fato das mesmas proporcionarem mais autonomia e gostarem da profissão.

Tendo em vista que para a elaboração dos currículos, dos Programas em estudo, ocorre o envolvimento dos educandos e dos educadores, a pesquisa também definiu verificar qual a opinião destes sobre a perspectiva da ampliação do grau de escolaridade.

TABELA 8: Perspectivas dos adultos quilombolas e dos educadores com relação ao futuro através do aumento do grau de escolaridade.

(continua)

PERSPECTIVAS	PONTUAÇÃO EDUCANDOS	GRAU DE PRIORIZAÇÃO	PONTUAÇÃO EDUCADORES	GRAU DE PRIORIZAÇÃO
a. Conhecimento para desenvolver as ocupações agropecuárias	28	1º lugar	28	1º lugar

PERSPECTIVAS	PONTUA- ÇÃO EDUCANDOS	GRAU DE PRIORIZA- ÇÃO	(conclusão)	
			PONTUAÇÃO EDUCADO- RES	GRAU DE PRIORI- ZAÇÃO
b. Conhecimento para realizar as ocupações não agropecuárias na propriedade	28	2º lugar	28	2º lugar
c. Oportunidade de realizar as ocupações não agropecuárias fora da propriedade	25	3º lugar	23	3º lugar
d. Ir para a cidade desenvolver outra profissão que não esteja relacionada a agropecuária	09	4º lugar	11	4º lugar

O resultado da pesquisa demonstrou que a opinião dos entrevistados da categoria dos adultos e dos educandos é contrária a dos jovens, ou seja, a perspectiva da ampliação do grau de escolarização é para gerar conhecimentos sobre as ocupações agropecuárias aos educandos estimulando-os a permanecerem em suas unidades produtivas. Neste sentido, o estudo refere o depoimento do educador LV do município de Campos Novos que sinaliza nesta perspectiva, representando 67% dos educadores entrevistados:

Os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo qualificam mais o jovem para desempenharem as ocupações agropecuárias. Trabalhamos com famílias que tem vínculo direto com a terra, e a qualificação dos jovens trabalhando esta relação é um incentivo a mais para que eles permaneçam no campo cultivando suas terras e cultivando suas tradições com desenvolvimento e qualidade de vida (LV).

Este fato considera que as concepções da maioria dos educadores envolvidos, nos Programas em estudo, têm seus referenciais com base no ruralismo pedagógico, ou seja, imbricados a Educação Rural. O fundamento desta corrente teórica tem como propósito a fixação dos

agricultores à terra, bem como uma visão da formação profissional setorializada na área agropecuária. Este pensamento é contrário a visão da Educação do Campo que compreende o espaço rural como promotor do desenvolvimento rural, onde as relações entre campo e cidade são recíprocas e complementares e de “mobilidade”. Isto quer dizer que, cada vez mais as pessoas das cidades se ocupam com atividades do meio “rural” e pessoas do campo com atividades “urbanas”. Assim, “novas ocupações”, e funções do meio rural estão fazendo parte da intensificação da relação rural e urbano. Portanto, o espaço rural é compreendido como realizador de múltiplas funções que vão além da produção de alimentos. Logo, o campo é produtor de serviços, lazer, relações sociais, cultura, industrialização, políticas públicas, entre outras. Estas concepções refletem diretamente na definição dos temas a serem trabalhados com os educandos nos currículos dos Programas em estudo. É por isso que as ocupações não agropecuárias não foram priorizadas na qualificação dos jovens rurais quilombolas em suas formações curriculares.

Considerando, o resultado das respostas dos 09 entrevistados adultos (que realizam atividades agropecuárias) percebe-se que alguns aspectos tais como segurança alimentar, autonomia e realização profissional, são os fundamentos para que pensem desta forma. O relato da educanda adulta ZB do Quilombo Aldeia em Garopaba reflete este sentimento:

A gente trabalha na roça porque gosta e pra ajudar nas despesas da casa. Eu planto milho, mandioca, feijão, hortaliças, crio galinhas e gado de leite. Trabalhei 05 anos de cozinheira, mas desisti, porque eu gosto é da roça. Aqui a gente é livre e tem autonomia. As crianças gostam da liberdade e adoram correr nos pasto. Aqui todo mundo é parente. O quilombo é um lugar bom de viver. Estudar no Saberes foi bom, porque a gente aprende como lidar na roça. Eu aprendi a fazer composto que serve pra colocar na minha plantação de milho, mandioca e verduras (ZB).

É importante registrar que este pensamento não condiz com os 08 entrevistados que não são mais agricultores, mas que já foram. Quando se questionou que se no caso de terem terras e condições adequadas de trabalho voltariam a trabalhar nas ocupações agropecuárias, os mesmos foram unânimes que não pelo fato dos baixos preços dos produtos agrícolas e conseqüentemente uma baixa renda não são estimuladoras

para a realização destas atividades.

O percurso transcorrido pela pesquisa considerando a perspectiva dos depoimentos dos jovens quilombolas remete-nos a reflexão de que eles estão realizando os Programas em estudo com o objetivo principal de ampliar a escolarização e assim, aumentarem as chances de conseguirem um emprego na cidade, não conseguindo visualizar a possibilidade de profissionalização em atividades diversas no espaço rural, já que a realidade vivenciada por eles são desprovidas de oportunidades de trabalho e renda. Outra reflexão importante a ser considerada é que os remanescentes de quilombos estudados vivem as mesmas dificuldades históricas dos povos quilombolas no geral, ou seja, as condições estruturais dos quilombos só permitem a realização da agricultura de subsistência, ou seja, aquela que proporciona a produção de alimentos somente para o consumo familiar. Sendo assim, a terra para os quilombolas é concebida como lócus de identidade, pertencimento e moradia, mas, não como fonte de renda. A renda para eles é proporcionada pelas atividades agropecuárias e não agropecuárias provindas de fora da propriedade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa versou sobre temáticas que são centrais e problemáticas na atualidade, como a questão dos jovens rurais, quilombolas, das ocupações não agrícolas, da escolarização e formação profissional. Todas elas têm sido marcadas pelo enorme processo de exclusão social e de migração dos sujeitos que vivem e trabalham no meio rural, em decorrência do modelo de desenvolvimento adotado no país desde a época do Brasil Colônia. Porém, é na década de 1970 que este Modelo se fortalece com base no movimento do capital e passa a ser conhecido como revolução verde. Tal Modelo se perpetua até a atualidade, mas traz em contrapartida inúmeros problemas tais como êxodo rural, miséria no campo, conflito dos sem terra com latifundiários, analfabetismo, degradação do meio ambiente, entre outros.

Deste contexto surgem diversos sujeitos que, atualmente, são denominados de “povos do campo”. Todavia, dentre os vários segmentos que compõem este grupo social heterogêneo, considera-se que os quilombolas foram e, ainda continuam sendo os mais excluídos, pois são remanescentes oriundos do processo de escravidão no Brasil. O resultado deste itinerário é a dificuldade de inserção dos negros na sociedade, pois ainda estão sujeitos a condições de vida relativamente menos favorecida em comparação a outras etnias.

As atuais tendências tecnológicas, de mercado, a redução do tamanho da propriedade familiar, a não qualificação profissional e a baixa escolarização dos povos do campo, em especial dos quilombolas, não permitem a manutenção de suas famílias apenas com a renda provinda das atividades agropecuárias. Sua sobrevivência exige a busca de renda complementar em atividades não agrícolas concomitantes às atividades agropecuárias, de forma a permanecerem residindo no meio rural. Esta realidade vem acontecendo na agricultura brasileira com mais ênfase a partir da década de 90, despertando assim o interesse acadêmico de diversos autores, que denominam este fenômeno de pluriatividade.

É importante registrar que na luta por seus direitos, os povos do campo, ao final da década de 90, construíram o movimento de Educação do Campo em contraposição a Educação Rural. A primeira concepção compreende que as relações entre campo e cidade são permeadas cada vez mais por uma intensa mobilidade dos atores sociais envolvidos

nestes espaços, principalmente os jovens rurais quilombolas. Ou seja, cada vez mais as pessoas que residem na cidade se ocupam com atividades no meio rural, bem como pessoas que residem no campo desenvolvem atividades urbanas. Assim, a condição de “sair” e “ficar” nos espaços campo-cidade são movimentos estratégicos dos jovens rurais quilombolas na busca por sua inserção profissional. A Educação do Campo, também concebe que a formação profissional extrapola o setor agrícola, ao considerar as diversas dimensões do espaço rural tais como os setores de comunicação, prestação de serviços, indústria entre outros. Já os referenciais da Educação Rural, entendem que a educação está na lógica da fixação dos agricultores à terra com base no ruralismo pedagógico. Portanto, a formação profissional está setorizada na área agropecuária. São estas concepções que fundamentam e orientam os currículos a serem elaborados e aplicados nas escolas do meio rural. Estas compreensões passam automaticamente pela visão de desenvolvimento que os educadores têm a respeito das interrelações entre campo e cidade, interferindo diretamente nas escolhas das temáticas a serem trabalhadas com os educandos.

Nesta perspectiva, os povos do campo conquistaram os Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo com a finalidade de profissionalizarem seus públicos na lógica da Educação do Campo. Logo, a pesquisa buscou compreender quais são as concepções presentes nos currículos dos programas em estudo e identificou que, dos nove (09) educadores, seis (06) deles concebem o espaço rural como promotor do desenvolvimento agrícola, tendo seus referenciais com base no ruralismo pedagógico, ou seja, imbricados à Educação Rural.

Dessa forma estes dados coadunam-se às informações adquiridas juntos aos educandos e aos educadores, que de uma forma geral, assinalam que a formação profissional dos currículos das quatro turmas estudadas dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba preparam mais os educandos para as ocupações agropecuárias (plantas medicinais, criações de animais, grãos e olerícolas) com base na subsistência, com foco na agroecologia, estando, portanto, em consonância com as propostas dos Programas, segundo o MEC e a SED. Conforme relatos dos educandos e dos educadores, a temática da agroecologia foi fundamental ser trabalhada, pois algumas famílias utilizavam agrotóxicos em suas produções e com o trabalho dos Programas elas se conscientizaram e diminuíram a utilização destas práticas.

Também é importante destacar que os temas referentes ao reflorestamento de pinus e eucalipto, bem como a cultura da maçã

também não foram abordados no currículo das turmas de Campos Novos e Monte Carlo, mesmo sendo essas atividades econômicas expressivas nestes municípios. Os depoimentos dos educandos e dos educadores sinalizaram sentimentos de conflito. Ou seja, mesmo que estas atividades proporcionem renda, também os remete ao sentimento de expropriação. Sendo assim, estas atividades não foram priorizadas na formação dos educandos.

Embora o tema uso e manejo de agrotóxicos (turmas de Campos Novos e Monte Carlo) não seja uma ocupação não agropecuária, é importante enfatizá-lo, pois este foi citado pelos educandos e pelos educadores como significativo na formação oferecida pelos Programas. Esta questão é contraditória e conflituosa, pois se por um lado esclarece os educandos, protegendo-os dos perigos à saúde, por outro, os subsidia para o agronegócio que os expropria da condição de agricultores para serem fornecedores de mão-de-obra, pouco valorizada.

Quanto às ocupações não agrícolas na formação curricular, apenas a turma de Campos Novos da Comunidade da Invernada dos Negros priorizou o tema artesanato. Porém, o desafio desta turma é realizar conjuntamente com a Associação da Comunidade ações que tornem esta ocupação uma oportunidade de trabalho e renda. Assim, a concepção da maioria dos educadores está pautada nos referenciais da Educação Rural. Por este motivo está a dificuldade dos educadores e educandos integrarem aos currículos as temáticas referentes às ocupações não agrícolas.

Além disso, ressalta-se que os dados obtidos junto aos educandos e educadores indicam que as formações dos Programas pesquisados têm foco significativo na qualificação social, a partir das discussões sobre as temáticas relacionadas à etnia e territorialidade quilombola. Foi a partir desta temática que os educandos das turmas de Garopaba se organizaram em Associação para a busca da regularização fundiária das terras do Quilombo Aldeia junto ao INCRA. Esse processo organizativo em forma de Associação também permitiu seu reconhecimento como território quilombola por meio da Fundação Cultural Palmares, proporcionando assim, o acesso a programas sociais. O grupo também está se organizando para reativar o engenho e transformá-lo em um centro cultural.

No entanto, torna-se necessário um conjunto de intervenções que articuladas possam vislumbrar a partir do que construíram, possibilidades de geração de trabalho e renda para a sobrevivência dos educandos remanescentes de quilombos. Logo, este centro cultural pode vir a ser um posto comercial para venda de artesanatos e alimentos

elaborados pelos quilombolas como pão, bolachas, chás, entre outros, já que a cidade é turística e o engenho está localizado às margens da rodovia de acesso à cidade de Imbituba, SC-434, aproximadamente a 3 km desde o acesso pela BR-101. Assim, o quilombo da Aldeia indica que sua importância maior é na questão social, tendo papel fundamental enquanto território de moradia, identidade e pertencimento.

Ao analisar todo o contexto da pesquisa e seus referenciais teóricos, o estudo aponta que tanto as orientações do MEC, quanto a formação de educadores dos Programas em estudo em Santa Catarina indicam uma proposta de qualificação profissional mais voltada para os agricultores familiares consolidados, ou seja, aqueles que possuem estrutura para o desenvolvimento de atividades empreendedoras no campo que oportunizam renda. Este fato é observado nas ementas dos cinco arcos ocupacionais, do Programa que aborda as ocupações não agrícolas tais como o processamento de alimentos no intuito de agregação de valor ao produto (agroindústria familiar), atividades relacionadas ao artesanato (madeira, sementes, fibras, flores, palha), plantas medicinais e produtos da floresta.

Sendo assim, estas atividades vêm ao encontro da proposta do “novo rural” abordado por Graziano da Silva e outros autores, bem como das tendências para a agricultura catarinense. Neste âmbito, a formação dos educadores dos Programas em estudo, também discorre sobre a temática das ocupações não agrícolas, tais como a agroindústria de produtos coloniais e o agroturismo, sendo que a concepção de campo trabalhada é com base na territorialidade.

Desta maneira, é preciso que a proposta do Programa ProJovem Campo para as turmas estudadas sejam repensadas, por tratar do público quilombola que realiza a agricultura de subsistência e portanto, se condiciona a procurar outras ocupações agrícolas e não agrícolas para complementar suas rendas. A pesquisa indica que o desafio em termos de formação é incluir nos currículos das turmas quilombolas proposta de ocupações não agropecuárias que sejam geradoras de trabalho e renda para estimular estes jovens a mudarem suas realidades e melhorarem a qualidade de vida no espaço rural.

Ao considerar, o contexto sócio-econômico dos educandos entrevistados dos municípios de Campos Novos, Monte Carlo e Garopaba, constata-se que estes sofrem as consequências do processo de modernização do campo, devido às limitações de infra-estrutura, capital e dos meios de produção das unidades produtivas rurais quilombolas. Por isso, os educandos são condicionados a complementar suas rendas com outras ocupações agrícolas e não agrícolas providas fora da

propriedade, pois a agricultura realizada por eles é a de subsistência e, dessa forma não sendo suficiente para manter a reprodução social de suas famílias.

Neste âmbito, a pesquisa de campo, identificou que dos 30 educandos entrevistados, doze (12) educandos que já não são mais agricultores e que realizam outras ocupações não agropecuárias no meio urbano, tais como costureira, manicure, professora, estampador, mecânico e chapeador. É importante salientar que dez (10) deles ainda continuam morando no meio rural. Também se registrou que quatro (04) pesquisados são assalariados rurais que moram na cidade e realizam prestação de serviços para empresas que trabalham com a cultura da maçã. Por fim, têm-se quatorze (14) entrevistados que realizam atividades agropecuárias em suas propriedades e/ou fora das mesmas, sendo que, todas estas unidades produtivas realizam a pluriatividade para conseguirem manter a reprodução social de suas famílias.

Assim, ao certificar-se dos depoimentos de vidas dos entrevistados, bem como das condições sócio-econômicas e de inserção profissional, considera-se que a saída do meio rural ou o abandono das atividades agropecuárias, mesmo morando no rural é uma questão de sobrevivência. Como nos referiu RRDS, não há muita saída “para nós é uma condição de sobrevivência e de realidade e, não de escolha. A gente trabalha naquilo que aparece”. Este contexto remete-nos aos referenciais de Marx quando nos coloca que são as condições materiais das pessoas que definem as atitudes dos indivíduos, não pela vontade, mas pelas condições de sobrevivência.

Salienta-se então que o Programa Saberes da Terra, atualmente denominado de ProJovem Campo Saberes da Terra é um esforço dos Movimentos Sociais em fazer valer seus direitos, entre os quais se destaca o direito à educação. Através da pressão dos mesmos, o Governo Federal instituiu o programa. Porém, estes foram e são permeados por tensões e contradições. Uma delas está relacionada à questão normativa do conceito de juventude que o programa adota, pois o mesmo tem como marco normativo a faixa etária de 18 a 29 anos.

À luz dos referenciais teóricos abordados pela pesquisa fica evidente o equívoco deste critério que é arbitrário e limitado, pois não dá conta das diferenças entre idade biológica e idade social. Este fato é preocupante, pois empiricamente muitos educadores que desenvolvem os Programas em estudo relatam que uma significativa parcela dos educandos que estão freqüentando o Programa ProJovem Campo não estão cumprindo as normativas da faixa etária que determina o Programa.

Assim, a pesquisa em curso confirma esta realidade, pois, 57% do público entrevistado são adultos. Logo, a realidade evidencia que a mudança do Programa Saberes da Terra modalidade de Jovens e Adultos para o ProJovem Campo Saberes específico para a juventude rural não está correspondendo à realidade do público rural quilombola pesquisado. Dessa forma, para ampliar a participação de educandos no Programa e para resolver a restrição da faixa etária, sugere-se que, o Programa ProJovem Campo ligado ao MEC, através da SECAD/MEC seja incluído através de Decreto como política pública da EJA, e assim, possa ser denominado de EJA Campo – Saberes da Terra, oportunizando assim, a participação de jovens e adultos.

Outra reflexão necessária com relação ao Programa ProJovem Campo é sobre a organização dos tempos e espaços formativos, pois a passagem do Programa Saberes da Terra para o ProJovem Campo resultou numa redução da carga horária de 800 horas. Isso considerando que, num período de dois anos, o objetivo do Programa é oferecer tanto o Ensino Fundamental como a qualificação social e profissional através de princípios científicos e tecnológicos. Pode-se dizer que, este objetivo é no mínimo questionável diante de uma redução significativa da carga horária de trabalho.

A pesquisa também apurou através de relatos de educandos, educadores e gestores uma série de dificuldades relacionadas à estrutura e às condições técnico-políticas e pedagógicas para subsidiar as equipes pedagógicas dos municípios envolvidos nos Programas em estudo. Portanto, este contexto leva a crer que as dificuldades expostas até então foram fomentadoras dos altos índices de evasão dos educandos, bem como limitou a participação do público quilombola. Ou seja, enquanto no Programa Saberes da Terra o índice de evasão dos educandos foi de 20%, no Programa ProJovem este índice ampliou para 61%.

Em relação à participação do público quilombola, a pesquisa identificou que na versão Saberes da Terra o índice de participação foi de 44%. Já na edição do ProJovem Campo, houve um refluxo de representação deste público para 8,6%. Neste âmbito, a pesquisa apontou que, a redução da participação do público quilombola tem relação com o distanciamento do Movimento Negro Unificado (MNU) que foi o principal responsável pela mobilização dos remanescentes de quilombos. O movimento alegou que o Programa está aquém da aplicação da Lei 10.639/2003 que trata da obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica. Outra questão determinante para o afastamento do MNU junto ao Programa ProJovem Campo está ligada à relação

conflituosa com a SED/SC, uma vez que este movimento sempre foi incisivo com o Governo sobre a morosidade para o cumprimento das questões básicas para o funcionamento do Programa, tais como alimentação, transporte, acompanhamento técnico-pedagógico, entre outras.

Assim, percebe-se que os Programas em análise, embora tenham uma intencionalidade de proposta nova aos moldes da educação convencional, apresentam as contradições e as disfunções do sistema educacional brasileiro. Estes fatos são indicativos da dificuldade da inclusão dos negros nos processos de escolarização, mesmo em um Programa que, em seu propósito é para a inclusão dos “povos do campo”. As circunstâncias refletem a exclusão econômica e social dos negros que foi construída no Brasil desde a época do processo de colonização. Portanto, é preciso aprofundar estas questões, pois caso contrário corre-se o risco de que estes fatos tornem-se naturalizados sem que se faça uma relação com as origens dos processos históricos. Logo, é preciso ajustar os descompassos entre a gestão e a execução dos Programas.

No geral se observa que o Programa ProJovem Campo apresenta um série de dificuldades e que é contestado seja por instituições públicas ou da sociedade civil, ficando evidente pelo contexto, a correlação de forças entre os movimentos sociais e o Estado. Nesta perspectiva, a pesquisa traz a seguinte reflexão: Por que nestes cinco anos de Programas, a maioria dos problemas ainda continua em curso?

Desse modo, parece-me que o movimento de Educação do Campo do Estado de Santa Catarina está refém da conjuntura do modelo capitalista vigente, que gera um sistema educacional com disfunções de origem estrutural que resulta em medidas emergenciais através de Programas, ao invés de implementar Políticas Públicas de Estado e não de Governo.

Tanto é assim, que o Governo do Estado de Santa Catarina ainda não assumiu a Educação do Campo como Política Pública de Estado. Neste sentido, o desafio do Programa é aproximar a realidade da proposta através de mobilizações dos movimentos sociais, bem como a readequação do Programa para o público quilombola a partir de políticas públicas de Estado e de direito.

Salienta-se, no entanto, que os Programas também possuem pontos positivos que merecem ser apresentados. São eles: a. A metodologia dos Programas e a formação dos educadores e dos técnicos da equipe pedagógica da SED/SC, bem como das Gerências Regionais

de Educação vivenciaram experiências que lhes proporcionaram a reflexão de conceitos e abordagens diferenciadas da Educação Convencional; b. Aproximação, embora com limitações, das relações institucionais entre Estado e os Movimentos Sociais, ficando evidente a práxis das disputas entre os interesses da classe trabalhadora rural e do Estado; c. Trabalha com a problematização dos aspectos sócio-econômicos e culturais locais, com o propósito de estimular os educandos a transformarem suas realidades.

Quanto à questão de acesso a terra, o assunto torna-se polêmico, pois, o processo de titulação de terras das Comunidades Remanescentes de Quilombo, e/ou que estejam em processo de requerimento de titulação, enfrenta muitas dificuldades e conflitos. Isto é resultado dos instrumentos legais que são burocratizados e padronizados diante de uma realidade com muitas especificidades. Somados a este fato, dos treze (13) jovens quilombolas entrevistados, onze (11) mesmo adquirindo terra e tendo melhores condições para realizar as atividades agropecuárias, alegam que trabalhar em ocupações agropecuárias não é atrativo, pois os “trabalhos” são concebidos como “pesados” e oportunizam pouca renda. Apenas dois (02) entrevistados gostariam de realizar as atividades da agropecuária em suas propriedades pelo fato das mesmas proporcionarem mais autonomia.

Portanto, o contexto das Comunidades da Invernada dos Negros e Aldeia evidenciam que o acesso à terra para os remanescentes de quilombolas ainda continua problemática e conflituosa, mesmo com alguns avanços nos marcos legais para a regularização fundiária. Para os adultos que realizam trabalhos agropecuários esta opinião é contrária, ou seja, dos nove (09) educandos entrevistados, oito (08) alegam que a aquisição de terras e as melhorias nas condições de trabalho são fatores que estimulam a permanência nas ocupações agropecuárias, pois as mesmas garantem segurança alimentar, autonomia e realização profissional. Apenas, um deles, afirma que não tem interesse, pois os trabalhos agropecuários em sua concepção são “pesados”.

Porém, a opinião para os oito (08) adultos que não realizam mais atividades agropecuárias é de que, mesmo tendo terra estes não tem interesse em realizar trabalhos relacionados à agropecuária, pois os baixos preços dos produtos agrícolas e, conseqüentemente uma baixa renda não são estimuladores para a realização destas atividades.

Isto posto, convém destacar que os contextos das unidades produtivas dos quilombos apontam que os entrevistados e suas famílias vivem em condições de dificuldades sócio-econômicas precárias como: baixa remuneração, condições de trabalho difíceis, sem acesso aos bens

de consumo, bem como de políticas públicas adequadas. Logo, para garantir a sobrevivência, os entrevistados se condicionam a inserção no mundo do trabalho através de ocupações agrícolas e não agrícolas fora de suas propriedades rurais.

Sendo assim, estas razões estimulam os jovens rurais quilombolas na busca da ampliação do grau de escolaridade no intuito de conseguirem um emprego já que não conseguem visualizar a possibilidade de profissionalização em atividades diversas no espaço rural, pois a realidade vivenciada por eles é desprovida de oportunidades de trabalho e renda. Neste aspecto, tanto os entrevistados adultos como os educadores tem opinião contrária aos jovens, ou seja, a perspectiva da ampliação do grau de escolarização é para gerar conhecimentos sobre as ocupações agropecuárias aos educandos estimulando-os a permanecerem em suas unidades produtivas. Assim sendo, a pesquisa sinaliza que os anseios dos jovens rurais quilombolas, são divergentes da categoria dos adultos e dos educadores que tem por base o ruralismo pedagógico.

Contudo, ao certificar-se dos depoimentos de vida dos entrevistados, bem como das condições socioeconômicas e de inserção profissional, considera-se que a saída do meio rural ou o abandono das atividades agropecuárias, mesmo morando no rural é uma questão de sobrevivência. Portanto, fazem-se necessárias políticas públicas estruturantes como a Reforma Agrária, Políticas Agrícolas, a Educação, a Saúde dentre outras, bem como Programas, a exemplo do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e de Educação do Campo para amenizar o processo crescente de sucessão e tornar o espaço rural atrativo para os jovens rurais quilombolas.

É salutar afirmar que a educação por si só não resolverá os problemas do espaço rural, é então preciso políticas públicas que estimulem as dinâmicas do meio rural extrapolando o setor agrícola, pois as atuais políticas públicas para o desenvolvimento rural ainda são setorializadas (agrícola). O espaço rural na concepção do “novo rural” concebe que as ações estruturantes devem estar interligadas no sentido de envolver outros setores tais como serviços, comunicação, infraestrutura, comércio, entre outros e, assim, estimular as ocupações não agrícolas para dinamizar a economia do espaço rural.

Por fim, a pesquisa realizada aponta para a importância da gestão das políticas públicas para garantir que os Programas pesquisados sejam reavaliados em seus diversos contextos e que de fato inclua cada vez mais os povos do campo que historicamente foram excluídos, a exemplo dos quilombolas. Mesmo identificando que os currículos dos

Programas Saberes da Terra e ProJovem Campo pouco qualificam a juventude rural quilombola para as ocupações não agrícolas, é importante enfatizar que são programas novos em construção e que, mesmo com algumas limitações ainda continuam na perspectiva de incluir os menos favorecidos na sociedade, principalmente através da qualificação social.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. São Paulo: HUCITEC, 1992.

_____. (Coord.). **Os impasses sociais da sucessão hereditária na agricultura familiar**. Florianópolis: Epagri; Brasília: NEAD, Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2001.

_____. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Chapecó/Brasília: EPAGRI e FAO, 1997.

_____. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO, 1998.

AGUIAR, V. V. P.; STROPASOLAS, V. L. As problemáticas de gênero e geração nas comunidades rurais de Santa Catarina. In: SCOTT, P.; CORDEIRO, R.; MENEZES, M. (Org.). **Gênero e geração em contextos rurais**. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2010. p. 159-183.

ALMEIDA, A. W. B. Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Índio – uso comum e conflito. In: HÁBETTE, J. ; CASTRO, E. (Org.). **Na Trilha dos grandes projetos**. Belém: NAEA/UFPA, 1989.

ALMEIDA JÚNIOR, A. F. Os objetivos da escola primária rural. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 29-35, jul. 1944.

ALTIERI, M. A. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001. (Síntese Universitária, 54).

ALTMANN, R. et al. **Perspectivas para a agricultura familiar: horizonte 2010**. Florianópolis: Instituto CEPA/SC, 2002.

ANTONIL, A. J. **Cultura e opulência do Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte : Itatiaia/Edusp, 1982. (Coleção Reconquista do Brasil).

ARROYO, M. G. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira?. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 5, p. 5-23, 1982.

ARROYO, M. ; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. São Paulo, 1999.

ARRUTI, J. M. P. A. **O quilombo conceitual**: para uma sociologia do “artigo 68”. Texto para discussão do projeto Egbé-Territórios Negros. Rio de Janeiro: Koinonia, 2003.

BAPTISTA, F. M. C. **Educação rural**: das experiências à política pública. Brasília: NEAD, 2003.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de janeiro: Marco Zero, 1983.

BOTTEGA, M. dos P. V. **Currículo e concepção de trabalho**: o caso da Casa familiar Rural de São José do Cerrito-SC. 2005. 85 f. Dissertação (Especialização em Formação para Magistério Superior) - Curso de Pós-Graduação em Gestão de Pessoas nas Organizações, Universidade do Planalto Catarinense, Lages/SC, 2005.

_____. **Formação de jovens agricultores em agroecologia**: a experiência da Casa Familiar Rural de São José do Cerrito-SC. Fpolis, 2002. (Especialização na UFSC).

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 jun. 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

_____. Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação,**

demarcação e titulação de terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art.68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm>. Acesso em: 22 jun. 2010.

BRASIL. Decreto n. 5.051, de 19 de abril de 2004. **Promulga a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm>. Acesso em: 10 mar. 2010.

_____. Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm>. Acesso em: 29 set. 2010.

_____. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. **Comunidades Quilombolas.** Disponível em: < [http: www.palmares.gov.br/?page_id=88&estado=sc](http://www.palmares.gov.br/?page_id=88&estado=sc) >. Acesso em: 10 abr. 2011a.

_____. Ministério da Cultura. **Comunidades Quilombolas de SC.** Disponível em < [http: www.palmares.gov.br/?page_id=88](http://www.palmares.gov.br/?page_id=88) >. Acesso em: 10 abr. 2011b.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Territórios da Cidadania.** Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/portal>>. Acesso em: 4 maio 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto Base ProJovem Campo Saberes da Terra:** Programa nacional de educação de jovens integrada com qualificação social e profissional para agricultores (as) familiares. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referências para uma política de educação do campo: caderno de subsídio.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Educação do Campo

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, 2006.

_____. Ministério do Trabalho. **Plano Nacional de Qualificação: 2003-2007**. Brasília: O Ministério, 2003.

BRUMER, A. Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n.1, p. 205-227, 2004.

_____. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. de (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, p. 35 - 51.

BRUMER, A.; ANJOS, G. Gênero e reprodução social da agricultura familiar. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 11, n. 12, p. 6-17, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www4.fct.unesp.br/nera/revistas/12/6_brumer_e_anjos_12.pdf>. Acesso em: 4 de nov. 2010.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Org.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993. p. 15-40.

CALAZANS, M. J. C.; CASTRO, L. F. M. de; SILVA, H. R. S. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (Org.). **Educação rural no terceiro mundo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 161-198.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de. (Org.). **Por uma educação do campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação

Nacional por uma Educação do Campo, 2004. p. 13-52. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 5).

CARNEIRO, M. J. Pluriatividade da agricultura no Brasil: uma reflexão crítica. In: COLÓQUIO AGRICULTURA FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO RURAL, 1., 2005, Porto Alegre. [**Trabalhos apresentados**]. Porto Alegre: GEPAD/PGDR/ UFRGS. 2005.

_____. Ruralidade: novas identidades em construção. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 53-75, 1998.

CARNEIRO, M. J. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. de (Org). **Juventude rural**: em perspectiva. Rio de Janeiro: Maud X, 2007, p. 35 - 51.

CASTRO, E. G. de. **Entre ficar e sair**: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural, contribuições para o debate. Disponível:<http://www.alasru.org/cdalasru2005/02%20Gt%20Elisa%20Guaran%c3%A1%20de%20castro.pdf> Acesso em: 9 mar. 2009.

CAZELLA, A. A. ; MATTEI, L. F. Multifuncionalidade agrícola e pluriatividade das famílias rurais: complementaridades e distinções conceituais. In: CONGRESSO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA RURAL, 6., 2002, Porto Alegre. **Anais...** Buenos Aires: ALASRU, 2002. 1 CD-ROM.

CAZELLA, A. A.; BONNAL, P.; MALUF, R. S. (Org.). Multifuncionalidade da agricultura familiar no brasil e o enfoque da pesquisa. In:_____. **Agricultura familiar**: multifuncionalidade e desenvolvimento territorial no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009. p. 47-70.

DEL GROSSI, M. E. et al. **Diferencial de renda entre ocupações no meio rural brasileiro**. [2000]. Disponível em: <http://www.iiap.br/arquivos/File/zip_pdf/Ase/diferen_renda.pdf>. Acesso em: 5 maio 2011.

DURSTON, J. Estratégias de vida de los jóvenes rurales em América Latina. In: CEPAL. **Juventud rural**: modernidad y democracia em América Latina. Santiago do Chile, 1996.

FACHIN, O. **Fundamentos da metodologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). **Por uma educação do campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional, 2004.

FERRARI, A. O problema do analfabetismo no Brasil: dez itens. **Revista da Associação Nacional de Educação**, São Paulo, v.10, n. 17, p. 66-68, 1991.

FÓRUM CATARINENSE DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Bases para a construção das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo de Santa Catarina**. Florianópolis: EduCampo/UFSC, 2010.

FREITAS, D. **O escravismo brasileiro**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia de São Lourenço de Brindes, 1980.

FREITAS, H. C. A. **A construção da rede sócio-técnica de educação de assentados da reforma agrária**: O PRONERA. 2007. Tese (Doutorado em sociologia política)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FURTADO, E. D. P. **Estudo sobre a educação para a população rural no brasil**. 2006.

Disponível em: <
http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estudio_educacion_poblacion_rural_brasil.pdf >. Acesso em: 18 dez. 2010.

GANCHO, C. et al. **A posse da terra**. São Paulo: Ática, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAZIANO DA SILVA, J. G. O novo rural brasileiro. **Revista Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 43-81, maio 1997.

_____. **O novo rural brasileiro**. Campinas: Instituto de Economia /UNICAMP, 1999. (Coleção Pesquisa, 1).

_____. **O novo rural brasileiro**. Campinas: Instituto de

Economia/UNICAMP, 2002.

GRAZIANO DA SILVA, J. G. **Tecnologia e agricultura familiar**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. v.1.

GRAZIANO DA SILVA, J. G. et al. Meio rural paulista: muito além do agrícola e do agrário. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.10, n. 2, p.60-72, 1996.

GRAZIANO DA SILVA, J. G. ; CAMPANHOLA, C. Diretrizes de políticas públicas para o novo rural brasileiro: incorporando a noção de desenvolvimento local. In: CAMPANHOLA, C.; SILVA, J. G. da. (Org.). **O novo rural**: políticas públicas. Jaguariúna/SP: EMBRAPA/ Meio Ambiente, 2000. p. 61-91.

GRAZIANO DA SILVA, J. G. ; GROSSI, M. E. A Evolução da agricultura familiar e do agribusiness nos anos 90. In: RATTNER, H. (Org.). **Brasil no limiar do Século XXI**: alternativas para a construção de uma sociedade sustentável.. São Paulo: EDUSP, 2001, p. 139-157.

GRAZIANO DA SILVA, J. F.; GROSSI, M. E.; CAMPANHOLA, C. O. O que há de realmente novo no rural brasileiro?. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE TURISMO RURAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, 2., 2002, Santa Cruz do Sul. **Turismo Rural...** Santa Catarina: UNISC, 2002. p. 107-112.

GUANZIROLI, C. et al. **Agricultura familiar e reforma agrária no século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

HAHN, M. **Pluriatividade e meio ambiente na agricultura familiar de Itapiranga/SC**. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais) – Curso de Pós-graduação em Ciências Ambientais, Universidade Comunitária de Chapecó de Santa Catarina, Chapecó, 2009.

IBGE. **Censo Populacional 2010**. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. >. Acesso em: 27 jan. 2011.

_____. **Cidades, Santa Catarina. Censo Agropecuário 2006**.

Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. >. Acesso em: 27 jan. 2011.

INCRA. Cidades, Santa Catarina. Informações Estatísticas 2008 e 2009. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. >. Acesso em: 27 jan. 2011

_____. Pnad 2007 - Primeiras análises: educação, juventude, raça/cor. **Comunicado da Presidência**, Brasília, v. 4, n.12, Out. 2008.

_____. **Pnad 2001 – Indicadores de desigualdades de gênero e raça no mercado de trabalho brasileiro.** Brasília, 2001.

_____. **Mapoteca Topográfica Digital de Santa Catarina.** 2004.

_____. **Instrução Normativa n. 57, de 20 de outubro de 2009. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desinstituição, titulação e registro de terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003.** Brasília: O Instituto, 2009.

_____. **Processo de Regularização de terras da comunidade remanescente de quilombo Aldeia – SR-10/SC 54210.000866/2008-30.** Florianópolis: [s.n.], 2011.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA UFSC. Formação continuada de Educadores do ProJovem Campo. Florianópolis: UFSC, 2008.

INSTITUTO DE PLANEJAMENTO E ECONOMIA AGRÍCOLA DE SANTA CATARINA. Avaliação do valor bruto da produção agropecuária nas microrregiões geográficas de Santa Catarina: 2000-2001. Florianópolis: O Instituto, 2000.

JANTSCH, A. P. Pequeno (ainda) agricultor e a racionalidade educativa. Florianópolis : UFSC, 2001.

JESUS, S. M. S. A de. **Navegar é preciso, viver é traduzir rumos:** rotas do MST. 2003. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

KAUTSKY, K. **A questão agrária.** Portugal: Proposta, 1980.

KAGEYAMA, A. A. Pluriatividade e ruralidade: aspectos metodológicos. **Economia Aplicada**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 515-551, jul./set. 1998.

KOLLING, E.; NERY, I.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação básica do campo.** 3. ed. Brasília: UnB, 1999.

LEÃO, M. P. de S. O professor primário nas zonas rurais: formação, aperfeiçoamento, remuneração e assistência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8., 1942, Goiânia. **Anais...** Rio de Janeiro: ABE, 1944. p. 307-309.

LEITE, I. B. As classificações étnicas e as terras de negros no sul do Brasil. In: O'DWYER, E.C. (Org). **Terra de Quilombo.** Rio de Janeiro: ABA, 1995. Caderno da Associação Brasileira de Antropologia. Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas (NUER).

_____. **Os quilombos no Brasil:** questões conceituais e normativas. Florianópolis: NUER/UFSC, 2000. Caderno de textos e debates do NUER nº 7.

LEITE, S. **Modernização no campo:** as transformações recentes do agro nacional. Rio de Janeiro: Cadernos do IBASE 2, 1992.

MATTEI, L. "A dinâmica da pluriatividade e das ocupações rurais não agrícolas em Santa Catarina nas décadas de 80-90. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL "O NOVO RURAL BRASILEIRO", 1999, Campinas. [Trabalhos apresentados]. Campinas, SP:UNICAMP, 1999.

MARX, K. **O capital.** 3 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. v. II.

MINAYO, M. C. S. et al. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Referência para a gestão social dos territórios rurais**. Brasília, 2005. (Série Documentos SDT, nº3).

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. 2003. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável)-Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MOLINA, M.; JESUS, S. M. A. de. (Org.). **Por uma educação do Campo**: contribuições de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional, 2004.

MONTEIRO, M. J. Preços agrícolas: trinta anos de queda. **Agroanalysis**, Rio de Janeiro, p. 26-27, fev.1998.

MOREIRA, R. J. “Ruralidades e globalizações: ensaiando uma interpretação”. In: _____. (Org.). **Identidades sociais**: ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro, DP&A, 2005. p. 15-40.

MOURA, G. A cultura da festa nos quilombos contemporâneos. **Revista Palmares**, Brasília, n.1, p. 45-48, 1996.

MUNARIM, A. et al. Política pública de educação do campo: a articulação entre o Estado e a sociedade. In: AUED, B.W .; VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação do Campo**: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Insular, 2009. p.61.

NASCIMENTO, A. Valores civilizatórios: dimensões históricas para uma educação anti-racista. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, 2006. p.13 - 25.

NASCIMENTO, C. A. A pluriatividade das famílias rurais no Nordeste e no Sul do Brasil: pobreza rural e políticas públicas. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 36, p. 317-348, ago. 2009.

NUNES, G. H. L. **Educação Quilombola**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, 2006. p.140 - 161.

NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS. **Dossiê contra a violência racial em Santa Catarina**. Disponível em: <<http://www.nen.org.br/dossie.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2011.

OLIVEIRA, M. A. **Escola tradicional e Educação do Campo em Santa Catarina: aproximações a partir das diretrizes curriculares e ações da SED/SC e da legislação (deliberação do Conselho Estadual e decretos do poder executivo)**. Florianópolis: UFSC/EDUCAMPO, 2010. Mimeografado.

O'DWYER, E. C. (Org.). **Terra de Quilombos**. Associação Brasileira de Antropologia. Rio de Janeiro: Decania CFCH/ UFRJ, 1995.

PAGÈS, M. et al. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 1993.

PAULILO, M. I. S. Movimento de mulheres agricultoras: terra e matrimônio. **Cadernos de Pesquisa**, Florianópolis, n. 21, p. 1-17, jun. 2000.

RATTS, A. J. P. A geografia entre aldeias e quilombos. In: ALMEIDA, M. G. ; RATTS, A. J. P. (Org.). **Geografia: leituras culturais**. Goiânia: Alternativa, 2003. p. 29-48.

_____. As etnias e os outros: as espacialidades dos encontros/confrontos. **Revista Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro, n. 17/18, p. 77-78, 2004.

RUMMERT, S. M. **Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2007. (Cadernos Sísifo:4).

SACCO DOS ANJOS, F. **Agricultura familiar, pluriactividade y desarrollo rural em el sur de Brasil**. 2000. 472f. Tese (Doutorado em Agroecología Sociología Y Estudios Campesinos)- Universidade de Córdoba, Espanha. 2000.

_____. Pluriatividade e ruralidade: enigmas e falsos dilemas. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 54-80, out. 2001.

SACHET, C.; SACHET, S. **Santa Catarina: 100 anos de história**. Florianópolis: Século Catarinense, 1997.

SACK, R. D. **Human territoriality its theory and history**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1986.

SANTA CATARINA. Centro de Informática e Automação. **Municípios de Santa Catarina**. Disponível em <<http://www.sc.gov.br/portalturismo/Default.asp?Codmuni-cipio=3&Pag=1>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

_____. Secretaria de Estado da Agricultura e Pesca. **“Futuro da Agricultura em SC”**. Florianópolis: EPAGRI-CEPA, 2011. Mimeografado.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Projeto Pedagógico do Saberes da Terra**. Florianópolis: A Secretaria, 2006. Mimeografado.

_____. **Educação de Jovens e Adultos**. Florianópolis: A Secretaria, 2002. Apostila de História.

_____. **Projeto Pedagógico do Saberes da Terra**. Florianópolis: A Secretaria, 2008. Mimeografado.

_____. **Projeto Pedagógico do Saberes da Terra**. Florianópolis: A Secretaria, 2009. Mimeografado.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Saberes da Terra – SC: uma história de libertação, redescobrimento, saberes e sonhos**. Florianópolis: SEE, 2010. Mimeografado.

_____. **Turmas do ProJovem Campo Saberes da Terra**. Florianópolis: SEE, 2011. Mimeografado.

SCHNEIDER, S. **Os Colonos da indústria calcadista: expansão industrial e as transformações da agricultura familiar no Rio Grande do Sul**. 1994. Dissertação (Mestrado)- UNICAMP, IFCH Campinas, 1994.

_____. A agricultura familiar em uma época de transformações: a

pluriatividade como estratégia de reprodução social. In: CONGRESSO MUNDIAL DE SOCIOLOGIA RURAL, 10., e CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 38., 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UNICAMP/IRSA/SOBER, 2000. p. 1-25.

SCHNEIDER, S. Da crise da sociologia da agricultura à emergência da sociologia da agricultura. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 14, n. 2, p. 225-256, 1997.

SCHNEIDER, S. O Desenvolvimento agrícola e as transformações da estrutura agrária nos países desenvolvidos: a pluriatividade. **Revista Reforma Agrária**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 106-132, 1994.

_____. A importância da pluriatividade para as políticas públicas no Brasil. **Revista de Política Agrícola**, Brasília, v.16, n. 3, p. 15-34, jul./set. 2007.

_____. A pluriatividade e o desenvolvimento rural brasileiro. **Cadernos do Ceam**, Brasília, v.5, n.17, p. 22-42, 2005a.

_____. O papel da pluriatividade numa estratégia de desenvolvimento rural. In: SEMINÁRIO DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL, 2005, Brasília,DF. [Trabalhos apresentados]. Brasília, DF: MDA/SAF/SDT, 2005b.

_____. **A pluriatividade na agricultura familiar**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

_____. **A Pluriatividade na agricultura familiar**. 2. ed. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

SILVA, M. do S. **Os saberes do professorado rural: construídos na vida, na luta e na formação**. 2000. Dissertação (Mestrado)- UFPE, Recife, 2000.

_____. **Educação do campo e desenvolvimento**: uma relação constituída ao longo da história. Caderno de textos pedagógicos: semeando sonhos, cultivando direitos. Brasília: CONTAG, 2005, p.1-26.

SILVESTRO, M. L. et al. **Os Impasses sociais da sucessão hereditária**

na agricultura familiar. Florianópolis: EPAGRI; Brasília: NEAD, 2001.

TUMOLO, P. S. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 26, n. 90, p.239-265, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttest&pid=S0101-73302005000100011&Ing=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 set. 2011.

UNIÃO DE NEGROS PELA IGUALDADE DE SANTA CATARINA. **Joinville tem a maior população negra de SC.** 2009. Disponível em <<http://www.unegrosc.blogspot.com/2009/11/Joinville-tem-maior-populacao-negra-de.html>>. Acesso em: 9 jan. 2011.

UNICAMP. Instituto de Economia. **Projeto Rurbano.** Disponível em: <http://www.eco.unicamp.br/nea/rurubano/divulg/novorural.html>. Acesso em: 20 set. 2005.

UFSC. EduCampo. **Formação Continuada dos Educadores do Programa ProJovem Campo** – Saberes da Terra, 2008. Mimeografado.

_____. Núcleo de Estudos sobre Identidade e Relações Interétnicas. Projeto Quilombos no Sul do Brasil. Invernada dos Negros-SC. **Boletim Informativo NUER**, Florianópolis, v. 3, n. 3, 2006.

WANDERLEY, M. N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas o "rural" como espaço singular e coletivo. **Estudos, Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 87-145, out. 2000.

_____. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org.). **Juventude rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Maud, 2007. p. 21-33.

WANDERLEY, M. N. B. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TEDESCO, J. C. (Org.). **Agricultura familiar realidades e perspectivas.** 2. ed. Passo Fundo: EDIUPF, 1999. p. 21-55.

WANDERLEY, M. N. B. A ruralidade no Brasil moderno; por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In: GIARRACCA, N. (Org.). **Una nueva ruralidad en America Latina?** Buenos Aires: CLACSO, 2001. p. 31-44.

WHITAKER, D. C. A.; ANTUNIASSI, M. H. **Escola pública localizada na zona rural:** contribuição para a sua reestruturação. São Paulo: FDE, 1992.

WOORTMANN, E. F. **Herdeiros, parentes e compadres.** Colonos do Sul e sitiantes no Nordeste. Brasília: Edub; São Paulo: Hucitec, 1995.

ANEXOS

ANEXO I: ENTREVISTA COM OS EDUCANDOS (AS) DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJovem CAMPO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Ciências Agrárias
Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas



<p align="center">ENTREVISTA COM OS EDUCANDOS (AS) DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJovem CAMPO</p>

Entrevistador: _____

Data da entrevista: ____/____// 2011.

Nome do(a) Entrevistado (a): _____

Idade: _____

Município: _____

Comunidade: _____

Egresso () Início das Aulas ____ Ano da formatura _____

Estudante () Início das Aulas ____ Previsão da formatura ____

I. PERFIL DO JOVEM

1. Assinale apenas uma das alternativas abaixo:

1.1 Como você trabalha?

- a. () Somente com “ocupações agropecuárias na sua propriedade familiar”
- b. () Com “ocupações agropecuárias na sua propriedade familiar e fora dela”
- c. () Com “ocupações agropecuárias e ocupações não agropecuárias na sua propriedade familiar”
- d. () Com “ocupações agropecuárias e ocupações não agropecuárias na sua propriedade familiar”. Como também “ocupações agropecuárias fora da sua propriedade”
- e. () Com “ocupações agropecuárias e ocupações não agropecuárias fora da sua propriedade familiar”, com carteira

assinada

- f. () Com “**ocupações agropecuárias e ocupações não agropecuárias fora da sua propriedade familiar**”, sem carteira assinada
- g. () Outra forma. Qual? _____

2. Das ocupações desempenhadas por você, atualmente, qual você considera a mais importante?

2.1 Por quê?

PERGUNTAS PARA OS JOVENS QUE RESPONDEREM AS LETRAS “A” E “B” DA QUESTÃO 1.1:

3. Como você se sente realizando as ocupações agropecuárias?

PERGUNTA PARA OS JOVENS QUE RESPONDEREM A LETRA “D” OU “E” OU “F” OU “G” DA QUESTÃO 3.1.

4. Qual o tipo de contrato de trabalho realizado, no caso de você exercer as “ocupações não agropecuárias fora da propriedade”?

- a. () Temporário (verão)
- b. () Temporário (Inverno)
- c. () Fixo

5. Como você se sente realizando ocupações agropecuárias e não agropecuárias dentro e fora de sua propriedade?

6. Colocar em ordem decrescente de importância, “**o que motiva mais você a praticar as ocupações não agropecuárias**”?

Observação: Ordem decrescente significa que a pontuação 6 é o motivo mais importante e a pontuação 1 é o motivo menos importante)

- a. () Problemas ambientais relacionados à produção agropecuária
- b. () Baixos preços dos produtos agropecuários
- c. () Pouca renda obtida com as atividades agropecuárias
- d. () Penosidade do trabalho agropecuário
- e. () Falta de apoio do governo para as ocupações agropecuárias
- f. () A renda com os trabalhos não agropecuárias são mais atrativas

II. DINÂMICA ECONÔMICA E DE REPRODUÇÃO DA UNIDADE FAMILIAR⁶³

7. Composição dos membros da unidade familiar

Membros da família	Idade (anos)	Escolaridade (1)	Local de residência Campo (2)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

Fonte: Bottega, 2011

LEGENDA:

(2) <u>Escolaridade:</u> (1) = 1ª a 4ª (2) = 5ª a 8ª (3) = Ensino médio	(4) <u>Local de residência –</u> (R) = Rural (U) = Urbano
---	--

⁶³ **Família rural ou unidade familiar** = Entende-se como um grupo social que compartilha um mesmo espaço (não necessariamente uma habitação comum) e possui em comum a propriedade de um pedaço de terra. Esse coletivo está ligado por laços de parentesco e consangüinidade (filiação) entre si, podendo a ele pertencer, eventualmente, outros membros não-consaguíneos (adoção). É no âmbito da família que se discute e se organiza a inserção produtiva, laboral e moral dos seus diferentes membros integrantes e é em função desse referencial que se estabelecem as estratégias individuais e coletivas.

8. Quais são as ocupações agropecuárias exercidas pela sua família?

9. Quais são as ocupações não agropecuárias exercidas pela sua família?

10. Com relação à renda familiar, responda:

10.1. Qual é a renda anual familiar resultante das ocupações agropecuárias?

R\$ _____

10.2. Qual é a renda anual familiar resultante das ocupações não agropecuárias?

R _____

11. Das ocupações desempenhadas pela família, atualmente, qual você considera a mais importante?

11.1. Por quê?

12. Qual é a condição legal da terra e o total da área em hectares da sua unidade familiar

Condição legal da terra	Área em Hectares (ha)
a. () Própria	
b. () Arrendada	
c. () Parceria	
d. () Posse	
e. () Outra. Qual?.....	

13. Você adota alguma conduta técnica visando dar uma qualidade diferenciada para os produtos que comercializa e/ou consome (produtos orgânicos, coloniais, artesanais, saudáveis, etc.)?

a. ☐ Sim

b. ☐ Não

III. PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROGRAMA PROJOVEM CAMPO E SUA RELAÇÃO COM A PLURIATIVIDADE

14. O que você compreende por Educação do Campo?

Em relação aos **Programas Saberes da Terra e o Programa ProJovem Campo**, pontue em ordem decrescente “as ocupações não agropecuárias” que foram mais trabalhadas nesses programas.

Observação: Ordem decrescente significa, pontuar de 4 a 1, sendo o 4 a alternativa que foi mais trabalhada e o 1 a alternativa que foi menos trabalhada.

“Ocupações não Agropecuárias” mais trabalhadas nos Programas:

a. ☐ Agroindústria

b. ☐ Prestação de serviços (Turismo/comércio/construção civil/colheita de maçã/reflorestamento....)

c. ☐ Artesanato

d. ☐ Outra. Qual? _____

15. Em relação ao **Programa Saberes da Terra e o Programa ProJovem Campo**, pontue em ordem decrescente as “ocupações agropecuárias” que foram mais trabalhadas nesses programas.

Observação: Ordem decrescente significa, pontuar de 4 a 1, sendo o 4 a ocupação que foi mais trabalhada e o 1 a ocupação que foi menos trabalhada.

Ocupações agropecuárias mais trabalhadas nos Programas:

- a. ☐ Grãos e Olerícolas
- b. ☐ Criações Animais
- c. ☐ Agroecologia
- d. ☐ Outras. Qual?

17. Assinalar apenas uma das alternativas abaixo:

17.1. Em sua opinião os Programas Saberes da Terra e o ProJovem Campo qualificam mais o jovem para desempenhar:

- a. Ocupações Agropecuárias ☐
- b. Ocupações não Agropecuárias ☐

IV. PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

18. Pontuar em ordem decrescente, **qual a importância do grau de escolaridade para você:**

Observação: Pontuar em ordem decrescente significa, pontuar de 4 a 1, sendo o 4 a alternativa de maior importância e o 1 a alternativa de menor importância.

- a) ☐ Conhecimento para desenvolver melhor as ocupações agropecuárias;
- b) ☐ Conhecimento para desempenhar a pluriatividade na propriedade;
- c) ☐ Oportunidade de desenvolver a pluriatividade fora da propriedade;
- d) ☐ Alternativa para ir para a cidade desempenhar outra profissão que não esteja relacionada a agropecuária.

19. Você tem interesse futuro em deixar de exercer as ocupações agropecuárias?

- a. ☐ Sim
- b. ☐ Não
- c. ☐ Não tem opinião a respeito

a. Se responder sim ou não:

b. Por quê?

16. Se você tiver garantia de terra e melhores condições de trabalho, você tem interesse em continuar a desenvolver as atividades agropecuárias? () Sim; () Não. Justifique.

ANEXO II: ENTREVISTA COM OS EDUCADORES DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Ciências Agrárias
Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas



ENTREVISTA COM OS EDUCADORES DO PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA.

Entrevistador: _____

Data da entrevista: ____/____/2011.

Nome do(a) Entrevistado (a) _____

Município: . _____

I – INGRESSO NOS PROGRAMAS:

1. Quando você iniciou no Saberes da Terra? _____

1.1. Como ingressou no Programa Saberes da Terra?

() GERED

() CEJA

() Movimento social. Qual: _____

() Outros. Qual: _____

2. Quando você iniciou no Programa ProJovem Campo? _____

2.2 Como ingressou no Programa ProJovem?

() GERED

() CEJA

() Movimento social. Qual: _____

() Outros. Qual: _____

II. PROGRAMA SABERES DA TERRA E PROGRAMA PROJOVEM CAMPO E SUA RELAÇÃO COM A PLURIATIVIDADE⁶⁴

3. Assinale apenas uma alternativa

3.1. O que você compreende por Educação do Campo?

- a. ☐ É aquela que estimula o Desenvolvimento Agrícola;
- b. ☐ É aquela que promove o Desenvolvimento Rural.

3.2. Justifique sua resposta:

4. Assinale apenas uma das alternativas abaixo:

4.1. Para você o que tem mais influência na decisão de uma família em definir pela realização da pluriatividade?

- a. ☐ As relações internas da família (Por exemplo: Número de pessoas);
- b. ☐ A demanda do mercado de trabalho;
- c. ☐ Outra. Qual? _____

5. Em relação aos **Programas Saberes da Terra e o Programa ProJovem Campo, pontue em ordem decrescente “as ocupações não agropecuárias”** que foram mais trabalhadas nesses programas.

Observação: Ordem decrescente significa, pontuar de 4 a 1, sendo o 4 a alternativa que foi mais trabalhada e o 1 a alternativa que foi menos trabalhada.

“Ocupações não Agropecuárias” mais trabalhadas nos Programas:

- a. ☐ Agroindústria
- b. ☐ Prestação de serviços (Turismo/comércio/construção civil/colheita

⁶⁴ A Pluriatividade é uma estratégia de sobrevivência adotada pelas unidades familiares (propriedades rurais) onde em uma mesma unidade familiar, um ou mais membros da família exercem alguma atividade não agrícola (turismo, artesanato, agroindústria familiar, prestação de serviços, comércio, entre outras). Isto resultará em uma família pluriativa, onde os membros da família exercem atividades agrícolas e não-agrícolas.

III. PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

09. Pontuar em ordem decrescente, **qual a importância do grau de escolaridade para os jovens:**

Observação: Pontuar em ordem decrescente significa, pontuar de 4 a 1, sendo o 4 a alternativa de maior importância e o 1 a alternativa de menor importância.

- a. () Conhecimento para desenvolver melhor as ocupações agropecuárias;
- b. () Conhecimento para desempenhar a pluriatividade na propriedade;
- c. () Oportunidade de desenvolver a pluriatividade fora da propriedade;
- d. () Alternativa para ir para a cidade desempenhar outra profissão que não esteja relacionada a agropecuária.